

Universidade de Lisboa
Instituto de Educação



**A brincadeira como promotora de
desenvolvimento: um estudo exploratório**

Manuela João Santana Rosado

Mestrado Em Educação

(Formação Pessoal e Social)

2014

Universidade de Lisboa

Instituto de Educação



**A brincadeira como promotora de
desenvolvimento: um estudo exploratório**

Manuela João Santana Rosado

Mestrado Em Educação

(Formação Pessoal e Social)

Dissertação orientada pela Professora Doutora Carolina Carvalho

2014

Agradecimentos

A concretização desta investigação foi possível graças à colaboração de várias pessoas e instituições.

À Professora Doutora Carolina Carvalho, orientadora da dissertação, agradeço a partilha do saber, o apoio e a valiosa contribuição para a investigação.

Aos Educadores de Infância que disponibilizaram algum do seu tempo para responder ao questionário e aos responsáveis das instituições que autorizaram a realização do estudo.

A todos os Professores do Mestrado que ajudaram a seguir em frente.

À Sofia pela ajuda, mas sobretudo pela amizade.

Ao Pedro, pelo sentido que dá à minha vida. Só com ele foi possível superar momentos de ansiedade e continuar em frente!

À minha família, o sentido da gratidão que tenho por eles que é impossível descrever. Junto deles aprendi a ser o que sou hoje.

A todos o meu bem-haja!

Resumo

Esta dissertação explora como as educadoras de infância percebem a importância da brincadeira no processo de aprendizagem em crianças a frequentar a creche ou jardim-de-infância, dos quatro meses aos cinco anos. Trata-se de um estudo exploratório, mais precisamente na área de Formação Pessoal e Social conteúdo com o qual tentámos saber se os educadores de infância estudados têm um modelo curricular como suporte para a sua prática pedagógica, se a brincadeira faz parte da sua planificação nas áreas de conteúdo e quais as estratégias utilizadas no âmbito do brincar.

A investigação sugere que o brincar e o jogar podem servir de instrumento enriquecedor e estimulador de todo o processo de aprendizagem da criança, proporcionado através do lúdico e do prazer.

Atribui-se o valor ao brincar nas diversas planificações que deverão ser realizadas ao longo do ano letivo, em relação às diferentes áreas de desenvolvimento, possibilitando nomear a importância que a brincadeira possui, apresentando-a como instrumento de aprendizagem, na creche.

Foi passado um questionário a sessenta educadores de infância que laboram em diversas instituições do Concelho da Amadora. A análise dos resultados revela que os participantes, de modo geral têm uma percepção clara em como o brincar é importante para o desenvolvimento da criança, proporcionando mudanças no seu comportamento, contribuindo para novas formas de resposta e de ação às questões do meio em que esta se insere.

Palavras-chave: Educadores de infância, jogo, brincar, crianças, creche.

Abstract

This dissertation explores how kindergarten teachers understand the importance of play in the learning process in children attending daycare or kindergarten, childhood, four months to five years. This is an exploratory study, more precisely in the area of Personal Development and Social Content with which we tried whether early childhood educators have studied a curriculum model as a support for their practice, to play a part in its planning content areas and the strategies used within the play.

Research suggests that the games and the play can serve as a tool enriching and stimulating the entire learning process of the child, provided through the playful and pleasure.

Assigns the value to the various play unfolds to be held throughout the school year, in relation to different areas of development, enabling appoint the importance that the game has, presenting it as a learning tool, in daycare.

A questionnaire was past sixty early childhood educators who work in various institutions in the municipality of Amadora. The results revealed that participants generally have a clear perception of how the play is important for children development, providing changes in their behavior, contributing to new forms of response and action to issues of the environment in which this falls.

Keywords: Kindergarten teachers, game, play, children, daycare.

Índice Geral

| | |
|--|-----|
| Agradecimentos..... | i |
| Resumo..... | ii |
| Abstract..... | iii |
| Índice geral..... | iv |
| Índice de Tabelas..... | vi |
| | |
| Introdução..... | 1 |
| Problema..... | 2 |
| Questões de investigação..... | 2 |
| Objetivos..... | 2 |
| | |
| Capítulo I | |
| Breve enquadramento ao desenvolvimento da criança na creche..... | 3 |
| 1.1 Jogar e brincar na infância..... | 5 |
| 1.2 Diferenças e semelhanças entre jogar e brincar..... | 11 |
| 1.3 Contributo para o desenvolvimento e para a aprendizagem..... | 14 |
| 1.4 Jogar e brincar na creche..... | 20 |
| 1.5 O papel do educador..... | 25 |
| | |
| Capítulo II | |
| Metodologia..... | 33 |
| 2.1 Opções Metodológicas..... | 33 |
| 2.2 Justificação e descrição do contexto do estudo..... | 34 |
| 2.3 Participantes..... | 34 |
| 2.4 Métodos de Recolha de Dados..... | 35 |
| 2.5 Questionário..... | 35 |
| 2.6 Procedimentos..... | 37 |

Capítulo III

| | |
|--|----|
| Apresentação ediscussão de resultados..... | 38 |
|--|----|

Capítulo IV

| | |
|---|----|
| 4.1 Considerações Finais..... | 47 |
| 4.2 Discussão..... | 47 |
| 4.3 Limitações do estudo..... | 50 |
| 4.4 Potencialidades do estudo para investigações futuras..... | 50 |
| Referências bibliográficas..... | 52 |

Anexos

Anexos 1 - Questionário

Anexos 2 – Carta dirigida às instituições

Índice de Tabelas

| | |
|---|----|
| Tabela 1 – Idade dos educadores de infância | 38 |
| Tabela 2 – Género dos educadores de infância..... | 39 |
| Tabela 3 - Tempo de serviço dos educadores de infância..... | 39 |
| Tabela 4 – Situação profissional dos educadores de infância | 40 |
| Tabela 5 - Estabelecimento de trabalho dos educadores de infância..... | 40 |
| Tabela 6 - Habilitação académica dos educadores de infância..... | 41 |
| Tabela 7 - Idade dos grupos dos educadores de infância | 41 |
| Tabela 8 - Áreas de Atividade que mais potenciam o brincar | 42 |
| Tabela 9 – Influência do brincar nas áreas de atividade | 42 |
| Tabela 10 – Influência do brincar nas áreas de conteúdo | 43 |
| Tabela 11 A) – Utilização do modelo curricular..... | 43 |
| Tabela 11 B) – Modelo curricular de suporte..... | 43 |
| Tabela 12 – Utilização do brincar na planificação dos educadores de infância..... | 45 |
| Tabela 13 – Utilização do brincar na planificação dos educadores de infância nas áreas de conteúdo..... | 45 |
| Tabela 14 – Frequência de utilização de diversas estratégias no âmbito da brincadeira... | 45 |

Introdução

É durante os primeiros anos de vida que é necessária a estimulação de experiências sociais e físicas de qualidade, bem como os cuidados adequados para a promoção e desenvolvimento das crianças.

Brincar é uma das atividades principais de uma criança, sendo fundamental para o seu desenvolvimento. Ao contrário do que se possa pensar é um assunto para ser levado a sério. É a brincar que a criança vai aprender a descobrir quase todas as coisas importantes da vida. O jogo e a brincadeira contribuem para um aumento da destreza e da coordenação motora, para uma aprendizagem das regras sociais, para o desenvolvimento da linguagem e de todas as formas de comunicar. “Brincar é um comportamento muito frequente em períodos de expansão intensa do conhecimento de si próprio, do mundo físico, social e dos sistemas de comunicação; o que nos pode levar a supor que a atividade lúdica está intimamente relacionada com estas áreas do desenvolvimento”. (Garvey, 1992, p. 27).

A pesquisa efetuada revela as potencialidades da utilização da brincadeira na aprendizagem e na educação. Em contexto de creche através da brincadeira a aprendizagem surge de forma lúdica, proporcionando à criança o prazer de aprender.

Cabe ao educador de infância, apresentar atividades pedagógicas de acordo com as necessidades e o desejo de todas as crianças, estar desperto para o desenvolvimento individual de cada indivíduo, dispor de recursos para uma melhor aprendizagem, orientar a relação entre o ensino e a aprendizagem.

Assim, é de todo importante compreender a relevância que é atribuída pelos educadores de infância à brincadeira e ao brincar, e ainda conhecer os pressupostos teóricos utilizados, ou seja, saber a intencionalidade e finalidade educativa que cada educador de infância recorre para dinamizar o grupo de crianças, analisando a relação de conceção de brincadeira dos educadores de infância, bem como os fatores que poderão contribuir para o desenvolvimento das crianças.

Problema

A questão de partida para a realização deste estudo foi: “Como é que a conceção de brincadeira dos educadores de infância influencia as práticas promotoras de desenvolvimento das crianças entre os zero-cinco anos em particular na área de conteúdo da Formação Pessoal e Social?”

O educador de infância tem que reconhecer cada criança como um ser único, com capacidade para construir o seu conhecimento através das ações.

“ (...) as crianças aprendem e desenvolvem-se bem na interação com pessoas que cuidam delas, que as amam, que as respeitam e lhes conferem confiança, pessoas atentas e sensíveis às suas particularidades, criando espaços equilibrados de estimulação, desafio, autonomia e responsabilidade; pessoas de referência na sua vida, como serão os familiares próximos bem como educadores professores ao longo da infância” (Portugal, 2009, p.7).

Para responder a esta questão estabeleceram-se os seguintes objetivos:

- Identificar como é que as áreas de conteúdo promovem o brincar na creche e jardim-de- infância de acordo com os participantes.
- Identificar em que áreas de conteúdo presentes nas Orientações Curriculares se recorre mais ao brincar.
- Identificar qual o modelo curricular mais usado em contexto de creche e jardim-de- infância para os participantes do estudo.
- Identificar estratégias promotoras de brincadeira na creche e jardim-de- infância de acordo com os participantes.

Capítulo I

Breve enquadramento ao desenvolvimento da criança na creche

Brazelton (2002, p.7) considera que “a luta pela independência e pelo autodomínio tem de ser travada por todas as crianças entre um ano e os três anos. A luta não é só delas, requer muita paciência e compreensão da parte de todos os que vivem com elas”.

O desenvolvimento de cada criança está associado aos relacionamentos sociais desde o seu nascimento. É na infância que se criam as bases do desenvolvimento ao nível de diversos aspetos: físicos, sociais, motores, emocionais, cognitivos, comunicacionais, linguísticos onde a autonomia é o ponto fulcral do desenvolvimento, que se vai construindo em todos os momentos, formando um todo que é o indivíduo.

“A criança está maravilhosamente preparada para a aprendizagem ativa desde o nascimento. As crianças abordam o mundo com todos os sentidos, com todos os motores em funcionamento- o mundo é um convite à experiência” (White, 2013, p.8).

A criança tem a possibilidade de interagir desde cedo no seu mundo. No entanto o adulto deve ter em atenção às interdições que faz à criança. Florêncio (2010, p.28) indica que “a formação pessoal e social é uma área transversal, na medida em que todas as vivências diárias e todas as componentes curriculares podem e devem incutir nas crianças valores, dos quais farão delas adultos conscientes, capazes e autónomos, resolvendo progressivamente determinadas situações que surgem ao longo da sua vida”.

Uma criança que se encontra bem com ela própria e com os outros é uma criança que brinca e que explora o que encontra à sua volta. As emoções básicas, tais como: sentimentos agradáveis e desagradáveis, como tristeza, alegria e medo são apresentados por todos os seres humanos nos primeiros anos de vida, numa aquisição diária de novas competências, de um modo natural, tornando-se lentamente num ser mais comunicativo e competente. O desenvolvimento de certas emoções básicas parece universal.

O desenvolvimento é influenciado pelas variações culturais em que o sujeito se encontra, tais como os valores, os costumes e os hábitos da sociedade. Na Declaração Universal dos Direitos da Criança pode ler-se (1959) “a criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, que deverão estar orientados para os objetivos da educação”. Por sua vez, Caba (2008), menciona a brincadeira, como uma atividade transversal, como o desenvolvimento de valores humanos, a solidariedade, o companheirismo, respeito pelo outro, a tolerância, a atenção, as condutas que implicam a capacidade de adaptação.

Uma criança ao brincar fá-lo em espaços e tempo estimulantes, sob o domínio do adulto. Brincar é um dos caminhos para o desenvolvimento da formação pessoal e social. A criança ao brincar com os pares, instituem regras, que na maior parte das vezes são mais estimulantes do que a atividade do jogo. No entanto a criança também decreta novas regras quando se encontra a brincar sozinha, tudo pelo prazer e fascínio da brincadeira.

Cordeiro (1999, p. 82) defende que brincar é um processo de desenvolvimento do bebé, da criança e para toda a vida, visto que o ser humano é uma continuação, desde que nasce até que morre. “ Brincar é um processo de desenvolvimento do bebé, da criança e durante toda a vida, porque o ser humano é um continuum, desde que nasce até que se morre”.

A sociedade atual encontra-se em constante mutação e a creche deverá acompanhar essa mudança tentando criar práticas pedagógicas onde “(...) a criança tenha oportunidade de decidir, agir e brincar com espontaneidade e autonomia. Um ambiente estimulante, explorando, exercitando, resolvendo problemas que lhe permita um forte envolvimento com aprendizagens significativas” (Vale, 2013, p.11).

Por volta do ano de idade, os bebés podem ser atraídos por um lugar ou até mesmo por um objeto, no entanto à medida que brincam, pretendem segurança do adulto, através do gesto, de uma vocalização ou de um contacto visual. A criança depende de adultos atentos e com capacidade de criar um ambiente de exploração atrativo e seguro.

Durante o terceiro ano de vida a criança expressa-se cada vez melhor através da linguagem e demonstra mais interesse pelos seus pares, gosta de imitar o jogo das outras crianças, aprende regras do funcionamento do grupo, ou seja, apresenta um desenvolvimento social e linguístico, á expansão da sua capacidade imaginativa e ideacional, no jogo de faz de conta, em interação com outras crianças e adultos.

A criança procura incessantemente novas aprendizagens e de satisfatórios níveis de bem-estar emocional e de interação. Constrói a realidade a partir das oportunidades cedidas pelo ambiente. Desta forma, a realidade criada nos primeiros anos de vida, tem uma enorme relevância nas relações que estabelecerá com outras crianças, adultos e o mundo em geral.

1.1 Jogar e brincar na infância

As crianças da creche, desenvolvem determinadas estratégias cognitivas interessantes quando observadas. Por exemplo, a criança tem tendência para se dirigir para outra criança, pois possui em si mesma os meios para interagir, os modelos de ação não são inatos, encontram-se no ambiente e, acima de tudo, nas outras crianças. Ao contrário de uma criança que vive sem outros modelos além dela própria, faz experiências e age, mas manifestando uma tendência a fechar-se sobre o que descobriu tornando a atividade repetitiva.

“Ora este ambiente está sob a responsabilidade dos pais e professores. É a organização das relações entre os elementos constituintes do contexto no seio do qual a criança vive e age que é organizadora dos comportamentos. O desejo está primeiro, sabe-mo-lo todos, mas é no contexto, um contexto de que o adulto faz parte, que os motivos ganham corpo e que as atividades, incluindo as mais formais, adquirem significado” (Vayer & Trudelle, 1999, p.153-154)

O jogo da criança progride com o tempo. O jogo pode ser criativo quando se refere à imaginação ou ser um jogo que obedece a regras. Qualquer um deles é um

assunto sério para a criança, que sabe quando está a jogar não o confundindo com as atividades práticas.

“O jogo é uma forma de abordar o mundo, o que implica a liberdade e a autonomia em relação ao que é determinado em relação às regras sociais” (Vayer & Trudelle, 1999, p.100)

Ao observarmos as crianças num contexto de brincadeira livre, entendemos melhor o modo como expõem os seus desejos. É através destas brincadeiras que percebemos como o desenvolvimento é uma autoconstrução que se concretiza num determinado ambiente.

“Quando a criança vem ao mundo, vem com um conjunto de potencialidades, isto é, de possibilidades, à espera de emergirem, e com um conjunto de sistemas que são imediatamente funcionais” (Vayer & Trudelle, 1999, p.25).

Assim, as potencialidades estão incluídas nas estruturas biológicas do ser e provêm da dupla herança, a do parentesco e a da espécie. Estas existem em todas as crianças, mas são distintas de sujeito para sujeito, dependendo da distribuição genética. Assim, estas possibilidades ocorrem sob a forma de capacidades e irão depender da experiência da criança. Por exemplo, a locomoção como refere Brazelton (2002, p. 281) “a locomoção proporciona à criança novas oportunidades de aprender coisas sobre o mundo”. O jogo é uma destas oportunidades. Troeger (2006) refere-se ao jogo como sendo um promotor de motivação, em que a sua integração é indispensável no contexto educacional, visto que a criança é participante e criadora no processo de aprendizagem. A criança ao tornar-se interveniente torna-se mais empenhada e facilita ao adulto a compreensão da sua interação com o mundo que a rodeia, o raciocínio que a orienta em determinadas ações, bem como o despertar do mundo afetivo.

A criança ao jogar individualmente, reforça a sua ligação com os adultos que lhe são próximos e cria laços com outras crianças. Assim, a criança desenvolve-se cognitivamente e enriquece-se emocionalmente.

Moreno (2007, p. 17), caracteriza o jogo como uma coisa séria, e refere que todos possuímos a capacidade de explorar, descobrir, projetar, aprender, sendo o jogo um motor do crescimento.

O jogo é uma aposta e cada uma destas atribui à criança a possibilidade de alcançar novas brincadeiras e envolve capacidades para desenvolver competências sociais, linguagem, memória, orientação espacial, criatividade e a motricidade fina.

O jogo é bastante importante para as crianças entre os dezoito meses e os cinco anos. Inicialmente ajuda-as a imitar comportamentos anteriormente observados, mais tarde quando os compreende, apropriam-se deles e experimentam os seus limites.

“Com a emergência da função simbólica, cerca dos dezoito meses, os objetos já não são, para a criança, condensados nas suas propriedades intrínsecas” (Teyssédre & Baudonnière, 1997, p.78).

Com o passar do tempo, a criança tem necessidade de comunicar e de brincar, ocupando-lhe estas atividades cada vez mais tempo. Surgem novas iniciativas, criando uma procura insaciável de um poder do seu espaço. Com o completar do sistema neuromuscular, a criança tende a ser capaz de fazer aquilo a que se dá o nome de discriminação sensorial. Após esta situação sente-se com capacidade para brincar, pois para ela, é um jogo, comparando formas, distinguindo-as, modificando-as, rasgando, rabiscando, escondendo, no entanto para seu prazer.

Perante, Portugal e Laevers (2010) o jogo tem apresentado elevados níveis de envolvimento e de bem-estar emocional.

As crianças nos primeiros meses de vida descobrem a afinidade por um objeto, querendo-o perto de si noite e dia. Winnicott (1975) refere que é com este objeto que a criança desenvolve uma relação afetiva que a ajuda a formar o ego. Acompanha-a nas fases de transição, proporcionando conforto e segurança. Segundo a visão do desenvolvimento, a atividade lúdica designa-se pelo ampliar do concreto ao abstrato/simbólico, ou seja, desde o jogo “faz de conta”, ao jogo mais complexo.

A mutação flexível dos papéis que cada jogador desempenha, exige à criança um ajustamento constante às novas situações criadas, o que lhe permite experienciar o lado do outro, promovendo modificações comportamentais e emocionais. A criança tem de experimentar e explorar para conhecer o mundo que a rodeia. Por sua vez, esta tem necessidade de procurar para conseguir atingir uma reafirmação da sua identidade, pelo meio da estruturação subjetiva, de modo que as experiências lúdicas e as aprendizagens em relação a si própria e aos outros vão alcançando terreno.

Deste modo, comprova-se através da história da humanidade e de inúmeras investigações, que o jogo é a raiz da cultura humana e que a atividade lúdica é a incitadora do desenvolvimento desta.

Oers (1999) constatou que o jogo da criança se interliga com a aprendizagem já interiorizada antes. Assim, as crianças devem assumir uma atividade semiótica, ou seja, em que esta se baseia nas inter-relações do signo com o significado, isto é, consiste num processo ponderado que pode ser desprendido pela conversação, acerca do jogo, descodificando os significados pelo meio da linguagem e também por signos, através de desenhos e símbolos, que representam os jogos das crianças.

Brincar é aprender a ser, é aprender a viver, quer sozinho, quer com os outros. Para Menéres (2002, p.3), “o jogo é uma atividade própria da criança saudável, por ser um meio de exploração do mundo, de aprendizagem e de desenvolvimento global”.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da construção da identidade e a conquista da autonomia. Brincar é tão importante para as crianças da creche como trabalhar é para o adulto. Para além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, o brincar proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e atenção. Brincar é indispensável à saúde física, emocional e intelectual da criança, irá contribuir no futuro para a eficiência e o equilíbrio do adulto.

Há a acrescentar ainda, que não podemos esquecer que os brinquedos podem ser educativos em várias vertentes: pelas aprendizagens que propicia e pela partilha com as outras crianças.

Segundo Winnicott, (1975) brincar é fazer, não apenas pensar ou desejar. Logo, implica um espaço e tempo entre o cuidador e a criança.

Para Piaget (1969) a capacidade que as crianças adquirem de imitarem ações e comportamentos memorizados dá-se o nome de imitação diferida. O faz de conta é também considerado uma aprendizagem da interação social. O tempo, a imitação melhora e as representações do cotidiano assumem um papel importante. “Tudo o que as crianças fazem por puro prazer chama-se brincadeira”.

A brincadeira é um dos meios para resolver sentimentos, que ficam de uma experiência menos boa. Constitui um refúgio para situações da rotina diária. Assim, no princípio VII da Declaração dos Direitos da criança, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1959, pode ler-se: “A criança deve desfrutar plenamente de jogos e recreações...”.

A brincadeira é associada à tranquilidade, ao prazer, à criatividade e à descoberta, não descurando a partilha de aprendizagem e de exercício de tolerância. Brincar é cada vez mais um bem necessário para conseguir que a criança enfrente as suas dificuldades e contrariedades com que se depara no seu dia-a-dia, não esquecendo que ao brincar a criança aprende e começa a formar o seu caráter.

A atividade lúdica está interligada com a criatividade, com o desenvolvimento de questões sociais, com a aprendizagem da linguagem e com comportamentos cognitivos e sociais, no entanto, brincar é um sistema afetivo-comportamental, que não contém, nenhum comportamento próprio ou objetivo exclusivo.

Brinquedo e brincadeira relacionam-se com a criança. Segundo Tizuko (1999) a brincadeira é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras, ao mergulhar na ação lúdica. O brinquedo tem como função cumprir e adaptar-se às capacidades mentais da criança, com isto, o brinquedo faculta à criança a gestão de conflitos, o desenvolvimento da imaginação, a representação da realidade e de a conhecer, de reconhecer e aceitar o outro, de estimular o desenvolvimento da criança e conhecer as suas capacidades e os seus limites. “As crianças necessitam de brincar, quase tanto como de comer: o brinquedo é o alimento espiritual” (Rolo, 2002, p.14).

Segundo Cordeiro (1999, p.79) muitas pessoas ainda pensam que os bebês não brincam, não só o cidadão comum como também alguns profissionais. “ Infelizmente, muita gente pensa assim... e não é só o cidadão comum, mas também muitos profissionais pensam que os bebês não brincam”.

Esta situação surge porque não se observa as atividades, vivenciadas pela criança, como é o caso do jogo, do brincar.

Para Sá (2013), o adulto pensa que um bebê não brinca talvez porque não brinca diretamente com ele, ou então porque não brinca como o adulto pensa ou como ele desejava que ele brincasse, ou do modo como uma criança já mais velha o faz. O bebê espera sempre que o adulto brinque com ele, no entanto, o que o adulto não sabe é interpretar os seus sinais então pensa que o bebê não quer interagir. Pode-se referir que o bebê, até na barriga da mãe brinca, tem a capacidade de ouvir os sons da mãe e até as vozes das outras pessoas, brinca e aproveita o seu próprio corpo para esse fim.

O bebê ao nascer, demonstra as suas capacidades ao olhar para a mãe, ao brincar com o mamilo, ao fixar o olhar e então posteriormente prossegue para a interação dando continuação à brincadeira. Assim, velozmente chega ao encontro do próprio corpo, do corpo das outras pessoas e do corpo da sua mãe e do mundo em que se encontra inserido, pretendendo desta forma brincar. Contudo, por vezes o adulto está demasiado ocupado para interagir com o bebê e não atribui tanta importância ao brincar deste.

Goldschimed (2007) categorizou o brincar como uma forma única, uma experiência de aprendizagem em crianças de dois anos de idade.

O brincar é uma das atividades mais organizadas. É inevitável, pois desenvolve o imaginário, a criatividade, a imaginação, o sentido figurativo e representativo, alternância, a organização dos gestos e das falas. Não existe outra atividade estruturada e completa como o brincar. A criança tem direito a brincar.

“Devemos, através do jogo, através da brincadeira, fazer com que independentemente da resolução de problemas gravíssimos como a pobreza,

como iniquidade, como as desigualdades, como a existência de cidadãos de primeiros e de segunda, com tudo isto que se tem que ultrapassar para vivermos uma democracia e cidadania plenas se promovam nos nossos pequenos ecossistemas, culturas de segurança, cultura de afetos, culturas de gestão pacífica de conflitos e, antes de mais, uma cultura lúdica, de prazer e de brincadeira.” (Cordeiro, 1999, p.83).

Sá (2013, p.19) refere que toda a criança tem direito a ser criança, a crescer livre, no entanto, com regras. Deve conversar, porque só quando se reflete com outros se aprende a crescer, ou seja, todas as crianças têm direito a brincar, independentemente se estão a “destrambelhar” ou até mesmo a “chinfrinar”. “Todas as crianças têm, finalmente, direito a enganhar, a destrambelhar, a azucrinar e a chinfrinar”.

“O tempo lúdico, permite o reencontro consigo próprio e o sentido profundo da vida. Devemos apreciar a criança tal como ela é e não pelo homem que virá a ser. Korczac não nos ensina apenas a amar a criança, é coisa fácil embora demasiado rara, mas a respeita-la e a compreende-la a partir do seu próprio quadro de referências, e não a partir do nosso. Se o conseguirmos, as nossas crianças serem mais felizes e nós também. Deus queira que isso aconteça” (Santos, 1999, p.36).

1.2 Diferenças e semelhanças entre jogar e brincar

O jogo é uma aposta e cada aposta atribuí à criança a possibilidade de alcançar novas brincadeiras e cada uma destas envolve capacidades a desenvolver aptidões sociais, linguagem, memória, orientação espacial, criatividade e capacidade ao nível da motricidade fina.

Freud (1971) menciona o jogo como a complexidade e a diversão entre o adulto de esconder o rosto que designou por “não está, está aqui!”. Para esta brincadeira dá satisfação à criança e ajuda a descobrir que “a sua pessoa fica à mesma apesar da

ausência do ser através do qual ela conhece a sua identidade”. Através deste jogo a criança, afirma-se a si mesma e supera o medo da ausência do seu cuidador.

Mais tarde, depois de explorar e de se aperceber surge o jogo do ter e do guardar (encher e esvaziar caixas) e posteriormente os jogos de fazer (jogos de construção, puzzles). Salienta-se, realmente a natureza do jogo, em que este é o intermediário de desejo, possuindo uma satisfação que exprime o próprio desejo, de outros jogos conjuntamente/partilhados. No entanto, um objeto especialmente se tiver a característica de ser móvel ou mobilizável, questionando a criança, esta sente-se bem quando encontra dificuldades e as ultrapassa. Gosta do objeto que lhe faz frente e de vencer o obstáculo e de encontrar limites à sua liberdade, para se desenvolver.

Caba (2008) acrescenta ainda que se o adulto não facilita nem auxilia o jogo, provoca na criança, a falta de motivação, intensificam-se, os medos em novas aprendizagens. Face ao exposto, a criança adquire uma baixa autoestima, o desenvolvimento fica estagnado, provocando uma enorme insegurança na personalidade da criança. O jogo é necessário para a vida e carece de um tempo e espaço significativo de modo a permitir o desenvolvimento da criança. É de realçar que quando a criança não tem possibilidade de brincar, os conflitos com que se depara com a realidade não podem refazer-se para dar lugar à mudança, podendo mesmo seguir a via clínica.

Segundo Winnicott (1975), o ato de brincar desenvolve-se numa área intermédia entre o mundo real e imaginário, num estado de suprema concentração entre o sonho e a realidade onde a criança sente prazer ao brincar.

Troege (2006) refere que todos aprendemos a brincar, pois este encontra-se dependente da atividade lúdica, que contribui para que a criança se conheça a si e ao outro, bem como ao meio circundante.

Considerando Shaw (2007, p.17) “o homem não deixa de brincar porque se torna mais velho, torna-se velho porque deixa de brincar”. O tempo para brincar está cada vez mais a ficar reduzido. É através da capacidade e da necessidade de brincar livremente e da aquisição de aprendizagem para o desenvolvimento, que a criança cresce e se adapta com sucesso ao mundo complicado em que vivemos.

Existem verbos tais como: dar, amar, odiar, fazer, ter, ser, tomar..., só ganham sentido através do jogo. A criança só entende o significado destes verbos, através de experiências das atividades lúdicas, quer pelo fracasso, quer pelo domínio.

Por sua vez, Caba (2008) menciona a brincadeira, como a única atividade que é transversal, com o desenvolvimento de valores humanos, a solidariedade, o companheirismo, respeito pelo outro, a tolerância, a atenção, as condutas que implicam a capacidade de adaptação em diversas situações tais como: auto-estima, desafio e os vínculos afetivos.

A brincadeira faz parte da criança desde os primeiros dias no vínculo adulto/criança e com o tempo vai ficando mais complexa, edificando construções emocionais, cognitivas, psíquicas e sociais, que dão acesso a um melhor desenvolvimento. Todavia, para brincar não é necessário a criança possuir imensos brinquedos, basta é um pouco de imaginação e muito cuidado com a segurança dos objetos que colocamos nas mãos da criança. O que na realidade importa é a brincadeira que proporciona.

É nesta fase que as canções e as rimas se podem transformar em brincadeira, levando à diversão e também ao desenvolvimento linguístico. Neste momento, a criança tem também necessidade de melhorar a linguagem e a capacidade, então para isso é fundamental que comecemos a narrar as brincadeiras e as ações, fazendo conversações simples (Post & Hohmann, 2011).

A criança necessita de atividades lúdicas, de diferentes tipos de jogos em distintos momentos da sua vida.

A criança ao brincar está a descobrir e a perceber o modo de funcionamento dos objetos à sua volta. O brincar é um processo pelo qual a criança desenvolve estratégias para a resolução de problemas, usando desta forma a criatividade, sendo esta estimulada através dos brinquedos, desenvolvendo os cinco sentidos. O brincar desempenha uma função muito importante que é a exploração do mundo interno da criança. Através do jogo a criança cria um mundo imaginário, onde apresenta personagens que explicam aspetos que formam a sua personalidade, pela forma de sentimentos, ou seja, podem existir situações que o adulto pense que são desajustadas

para uma criança mas deve ter em consideração que a criança está apenas e somente a brincar.

“O brincar é fundamental para a criança, pois é indispensável para o seu desenvolvimento afetivo, criativo, cultural e intelectual” (Vasconcelos 2012, p.137).

Abreu (2013) menciona que o brincar é o meio de ligação entre o adulto, a criança, o mundo e a manipulação de objetos. Brincar é divertido e permite ao mesmo tempo a interiorização de regras, não necessitam de ter um fim.

A atividade lúdica faz parte da vida, tal como dormir, comer, chorar e rir. “Brincar é um fim em si própria e não apenas um meio para se atingir qualquer outro objetivo. Brinca-se porque se brinca! Brinca-se a vida toda!” (Rolo, 2006, p.14). A atividade lúdica é tida em conta como sendo um processo que se constrói a partir da percepção de um mundo externo, em que a compreensão se desenvolve ao recriar o mesmo no campo potencial do jogo. Segundo a visão do desenvolvimento, a atividade lúdica designa-se pelo ampliar do concreto ao abstrato/simbólico, ou seja, desde o jogo “faz de conta”, ao jogo mais complexo. O jogo rege-se por um conjunto de regras e organiza-se por fases segundo uma sequência lógica. Por sua vez, deve ser levado em conta respeitando o tempo e o ritmo do desenvolvimento mental de cada criança. A criança ao se encontrar envolvida no jogo interioriza estes esquemas sucessivamente no processo de aprendizagem individual.

Froebel (1917) define o brincar como atividade espontânea responsável pelo desenvolvimento físico, moral e cognitivo e afirma que a criança necessita de apoio para o seu desenvolvimento.

1.3 Contributo para o desenvolvimento e para a aprendizagem

Os brinquedos utilizados pela criança, nos primeiros meses de vida, são objetos que ela explora através dos sentidos, com enorme prazer, alegria e já com envolvimento e criatividade.

A criança ao se tornar interveniente dispõe de um maior empenho e facilita ao adulto compreender a sua interação ao mundo que a rodeia, o raciocínio que a orienta em determinadas ações, bem como o despertar do mundo afetivo.

A criança ao fazer o jogo individualmente, reforça a sua ligação com os adultos que lhe são próximos e cria laços com novos amigos, ao interagir com outras crianças. A criança desenvolve-se cognitivamente e enriquece-se emocionalmente. Nesta base, pode-se verificar que o jogo é um condutor importante na vida de uma criança. Contudo, as vivências interiorizadas propagam-se afirmando um desenvolvimento robusto.

O jogo estimula o crescimento integral, para além de divertir a criança. É a partir deste, que ela descobre o que a rodeia, ensinando-a a relacionar-se com os outros. Este leva a que a criança conheça as suas limitações, as suas possibilidades e a sua capacidade de ação individual ou de equipa. Aprende a desenvolver estratégias para contornar obstáculos e ultrapassar e superar dificuldades, aprendizagens que serão levadas em atenção como exemplo, ao longo da vida. As primeiras possibilidades de jogo que um bebé pode explorar sozinho, durante o espaço de tempo em que está a descobrir a sua capacidade de controlar os movimentos, têm a ver com o próprio movimento e a alteração de sensações. Os jogos imitativos entre pares, é uma atividade bastante vulgar, representando normalmente o comportamento dos adultos exemplo: o menino que é o senhor que trabalha na oficina e a menina é a mãe.

O jogo é sempre o atingir do prazer, este poderá ser alcançado ou não, no entanto é uma experiência de si própria que é sempre adquirida.

Para as crianças as atividades semióticas são atraentes e contribuem, para que elas se envolvam numa aprendizagem verdadeira. Vygotsky (1999) indica que o jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responde às exigências e inclinações da própria criança. A criança necessita de atividades lúdicas, de diferentes tipos de jogos em distintos momentos da sua vida. Atualmente verifica-se uma

diminuição das atividades lúdicas nos diferentes contextos onde a criança cresce e se desenvolve.

Neste âmbito, entre o espaço real e o imaginário, é fácil descobrir e compreender a realidade visível, dando acesso às diversas experiências e desenvolvimento. Deste modo, a capacidade de pensar, de criar, de construir as emoções e de interagir com o outro, sendo o brincar processo de aprendizagem, representando uma linguagem que envolve o corpo.

Paralelamente, o brincar atribui à criança a capacidade de se relacionar com o outro e perceber as diferenças nas diversas interações do jogo. Este proporciona à criança respostas e estratégias de soluções aos problemas, colocados pela fantasia, que se encontra interligada à capacidade de representar. Neste surge enumeras sequências que implicam regras e que representam complexidade, facilitando à criança o seu crescimento.

Para uma criança qualquer objeto serve para brincar, ou seja, há necessidade de conhecer tudo. Quando tomamos como ponto de partida a criança, podemos dizer que brincar e aprender são a mesma atividade e que estimula o controlo das mãos, o desenvolvimento da visão e do tato, o controlo dos músculos, não descurando aspetos que são importantes ao longo da vida, tal como a linguagem.

As crianças mais velhas gostam muito de tentar representar papéis dos adultos, como é o caso do faz de conta. O jogo e a brincadeira ajudam a aumentar a coordenação e a destreza, a aquisição das regras sociais, para o desenvolvimento da linguagem e de todos os meios de comunicar.

As crianças mais velhas aprendem as regras para fazerem amigos e para pertencer a um grupo.

A criança manipula os mais variadíssimos objetos e tenta retirar o máximo de partido das suas propriedades. Contudo, a criança pode ao mesmo tempo projetar-se em diferentes personagens e partir à descoberta das suas possibilidades de expressão. Deste modo esta gosta de mostrar o seu contentamento quando aprende/interioriza coisas novas sozinha. No que diz respeito ao primeiro ano, as aprendizagens são

proporcionadas pelo adulto. Este tenta encorajar a criança, sempre que esta adquire uma nova etapa. No segundo ano, a criança aprende pelo seu próprio meio, pois já não necessita tanto do adulto e gosta de mostrar que é independente e que já alargou novos horizontes, embora os adultos em seu redor ainda ofereçam encorajamento.

Os objetos fazem também uma ligação à interação social com os outros. Ao ser entregue a uma criança um objeto desconhecido proporciona-lhe diversas explorações e contatos que procuram a compreensão do mesmo, ou seja, a sua textura, o seu tamanho, a sua forma, proporcionando-lhe uma ideia mais clara das suas propriedades. Os objetos ajudam também no desenvolvimento de estratégias de resolução de conflitos tal como a cooperação, competição e o desenvolvimento do pensamento divergente que se encontra interligado com a criatividade.

O bebé explora desde o início o seu ambiente partindo desde logo pelo seu próprio corpo e só depois para objetos à sua volta. Segundo Piaget (1969) quando o bebé se encontra no estágio “sensório motor” ele agarra objetos, chupa-os e inspeciona-os com as mãos. Mostra interesse por algumas alterações do seu ambiente. O bebé sente-se mais atraído por um brinquedo novo do que por um já conhecido. Deste modo, para Piaget (1969) este comportamento revela que o bebé está pronto para entrar no mundo, para agir sobre ele organizando diferentes sensações, formas, sons e cheiros, que representam o seu ambiente. Contudo, a brincadeira é um dos principais fatores desta integração. A criança ao pegar numa boneca e outros objetos, normalmente associa-os a membros da sua família, procurando quase sempre um boneco de sexo idêntico ao seu, para se representar a si mesma. A criança tem a capacidade de reproduzir, por vezes situações pelos quais tiveram experiência e com alguma relevância para ela. Assim, pode-se constatar que os objetos fazem parte do seu comportamento expressivo.

É através do brincar, que a criança compreende os outros e aprende a conhecer-se a si própria. O brincar desenvolve o diálogo social, sempre e em qualquer situação desde que exista um recetor que retribua o gesto ou a expressão. Este fenómeno de espontaneidade do gesto que é efetuado pelo bebé em ato lúdico.

O desenvolvimento do bebê depende da interação mãe-bebê e de esta responder às iniciativas do mesmo, para que exista diálogo.

O brincar está enraizado na cultura, em que o brinquedo é considerado o seu instrumento, oferecido pelo adulto ou criado pela criança.

“A brincadeira infantil é uma espécie de miniatura, da futura vida em comunidade, e todas as suas esperanças, as suas alegrias, as suas frustrações” (Rolo, 2006, p.14). A brincadeira oferece um enorme contributo para o desenvolvimento da criança, sendo que através desta, a educadora estimula a autonomia em cada criança. A brincadeira é considerada uma característica universal da infância desde as primeiras explorações que o bebê faz até aos jogos de crianças mais velhas.

As brincadeiras de exploração, desempenham uma função para um ser que necessita de se adaptar ao seu meio, ao passo que a brincadeira individual movimentada, desenvolve a coordenação física e a capacidade motora. Contudo, podem surgir também as brincadeiras sociais, que integram outras crianças.

Segundo Piaget (1969), a criança é egocêntrica, centrada em si mesma e para tudo existe uma explicação, situação em que a criança se encontra no estágio do Pré-Operatório.

Segundo Cordeiro (2012) o brincar na educação infantil é uma prioridade, pois reproduz o quotidiano da criança, ajuda na construção da identidade, na formação de indivíduos e na capacidade de comunicar com o outro.

As brincadeiras, são vantajosas em todas as etapas da vida da criança. Desenvolvem a imaginação, a coordenação motora a criatividade, além do conhecimento de uma forma espontânea, independentemente da faixa etária das crianças. Assim, por volta dos vinte e quatro meses, a criança inicia o brincar simbólico, em que divulga a sua capacidade de poder utilizar símbolos. Inicialmente começa por fazer de conta que dorme, bebe, come e, seguidamente, a criança colocará os seus brinquedos e objetos a fazer as respetivas ações (Piaget, 1969). A criança tem a capacidade de recordar pessoas e objetos que não se encontram na sua presença. Deste modo, ela consegue demonstrar que adquire uma imagem mental das coisas que

perceção. Assim, a cada imagem a criança faz a associação a sinais ou símbolos, que passa a conseguir representar, e que lhe permite a sua evocação.

Pelos vinte e quatro meses o movimento é o principal estímulo. Nesta fase encontra-se mais desperta e interessada para alcançar os objetos que lhe chamam a atenção, ou seja, esconde-os ou desloca-os de maneira a ficarem todos juntos. Usa a linguagem para se expressar e o seu vocabulário atinge um ponto bastante considerável. Gosta de participar juntamente com os adultos nos seus jogos e espera que estes reconheçam as suas vitórias e a felicitem por isso. Gosta de se sentir autónoma e demonstra que pode por si só atingir os objetivos.

Só através da imitação, do desenho, da linguagem e do jogo a criança consegue manifestar a sua capacidade simbólica. Podemos constatar, este facto através da observação diária da criança nas suas brincadeiras e nos seus jogos.

O envolvimento da criança designa-se por ser um atributo da atividade humana, “uma qualidade da atividade humana caracterizada pela persistência e pela concentração, um elevado nível de motivação, percepções intensas e experiência do significado, um poderoso fluxo de energia e um elevado grau de satisfação, tendo por base o impulso exploratório e o desenvolvimento básico dos esquemas” (Laevers, 1994, p. 10). O resultado de várias investigações comprova que a aprendizagem surge em consequência do envolvimento. Segundo Formosinho (2009), o envolvimento não surge quando as atividades são fáceis ou difíceis, é necessário que exista uma relação entre a capacidade da criança e o desafio colocado pela atividade. Esta situação para ser real e viável, a criança deve funcionar no máximo das suas capacidades, isto é, a aprendizagem terá de ocorrer na Zona de Desenvolvimento Proximal.

As brincadeiras, facultam à criança desde muito cedo elevar frustrações e aprender a gerir a contrariedade.

O bebé e a criança mais pequena são designados por exploradores. Assim, a interação que é estabelecida com os adultos em quem confiam dão origem ao conforto emocional, que necessita para desmistificar o que encontra no seu mundo pois nesta idade a criança procura um sentido de si e o entendimento sobre o eu e o resto do mundo.

1.4 Jogar e brincar na creche

A maturação cerebral dá ao bebê a capacidade de controlar os seus estádios de comportamento, receber e interpretar estímulos sensoriais, bem como controlar os seus movimentos de acordo com a sua vontade.

O bebê utiliza uma linguagem muito própria nas suas tentativas de comunicação, “aprendi que brincar podia ser uma questão de sobrevivência e de resistência moral” (Martinho, 2013, p.7).

A brincadeira para as crianças mais velhas, é centrada no aperfeiçoamento das aptidões motoras e na investigação, ou seja, o resultado de certos comportamentos sobre o processo de desenvolvimento global. Por volta dos dois anos e meio, as crianças tornam-se mais independentes e tentam usufruir dessa independência. Ficam mais livres para explorar e alargar o seu mundo. Assim, uma das formas possíveis das crianças se conhecerem melhor é através da fantasia. O imaginário é um processo importante no crescimento, ou seja, é quando a criança começa a aprender as diferenças entre o mundo real e o mundo que é desejado, que ela própria possui e domina. Todas as crianças entre um ano de idade e os três tentam a independência e o auto- domínio. Este esforço não é só delas. É necessário que todos os que as rodeiam tenham bastante paciência e compreensão. Esta situação difere de criança para criança, pois cada uma destas possui a sua própria força para este esforço pelo controle interior. O meio onde esta se desencadeia também altera de família para família. Para que as crianças possam crescer saudavelmente é necessário que estejam inseridas em ambientes estruturados, visto que um dos objetivos é tentar desenvolver mentes livres e autónomas. Este trajeto só se conseguirá atingir totalmente se estiverem criados ambientes educativos estruturados. Deste modo, quanto mais autónoma uma criança conseguir ser nesta idade, mais capacidade terá de passar à fase seguinte do desenvolvimento.

Segundo D’Annunzio (2006), devemos colocar nas mãos das crianças todos os objetos necessários para ativar o seu desenvolvimento intelectual e emocional. É através do brincar que as crianças crescem, exprimem sentimentos e resolvem conflitos.

Brincar desenvolve a autonomia da criança, no entanto, é fundamental um livre uso e manuseamento de brinquedos e outros materiais.

“Acredito que o brincar pode e deve ser enriquecido com a criação de objetos e adereços, e através da adaptação e recriação de espaços e materiais” (Martinho, 2013, p.7).

As crianças brincam lado a lado, mas não umas com as outras. Enquanto não atingem os trinta e seis meses, a criança não diferencia a brincadeira e a realidade (Piaget, 1969). A partir destes, começa a reconhecer que existem diferenças entre elas. É nesta altura que começam a ocupar grande parte do tempo a brincar. Deste modo, a grande maioria das crianças, verbaliza o facto de se encontrar ou não a brincar e se o faz sozinha, com outra criança ou até mesmo com o adulto. Este deve deixar a criança brincar á vontade e se possível juntamente com ela.

Com trinta e seis meses a criança já inicia a brincadeira em conjunto, no entanto, ainda é bastante egocêntrica. Por vezes, a criança ainda brinca sozinha no meio de um grupo de crianças. Já consegue assumir novas formas de brincadeira. Começa a dar largas à sua imaginação, em que esta não tem limites. A diferença entre “eu” e “tu” já começa a fazer sentido, trocando com consciência os papéis, abrindo-lhe as portas para a representação e o caminho para o mundo dos adultos.

O sorriso que o bebé esboça à mãe, tem sido designado por sorriso de reconhecimento, ele acontece normalmente por volta dos três meses, em que este ato é retribuído positivamente pela figura materna. Esta expressão nos primeiros tempos de vida é intuitiva, passando assim a fazer parte de um conjunto de interações sociais, em que o comportamento de cada um dos intervenientes é influenciado por ambos.

Pode-se constatar, que o jogo acompanha a criança, desde o nascimento, desde aprender a levar os brinquedos à boca, a apalpá-los, bater-lhes. O simples observar e ouvir, tudo é considerado um jogo. Através do jogo as crianças aprendem a realidade e diferenciam-na da fantasia interior, aprendendo a conhecer-se umas com as outras pelo caminho da brincadeira.

A criança pequena gosta de estar com outras crianças da mesma idade, embora o seu desenvolvimento linguístico ainda se encontre numa fase muito rudimentar e ainda não tenha passado a egocentricidade, o que dificulta um pouco a cooperação na brincadeira. Sente-se bem a brincar ao lado de outras crianças, numa espécie de brincadeira paralela. Depressa aprende a fazer uma discriminação entre crianças, ou seja, as preferidas e as menos preferidas. No entanto, à medida que vai crescendo necessita menos da colaboração, orientação e proteção do adulto, logo a criança interage mais com as crianças da sua idade.

À medida que um bebé cresce, dá-se uma evolução e variação de movimentos e estes são alcançados, pela exploração do seu meio ambiente. Assim, a maneira como ele utiliza os estádios de consciência para dominar as suas respostas, apresenta a capacidade que possui para se adaptar a cada expressão do seu meio ambiente (Brazelton, 2002). No entanto, quando encontra um padrão de ação, tem por norma repeti-lo e exercita-lo, não somente pelo prazer da experiência, como para se colocar á prova e visionar as consequências imediatas. Contudo, o jogo através do movimento tem uma base social no par mãe-bebé. A sua primazia social baseia-se na experiência com os adultos que lhe são próximos. Deste modo, as crianças têm dificuldade de se relacionarem com outras da mesma faixa etária, antes de serem capazes de se deslocar e de utilizar sistemas de comunicação. A criança através da locomoção adquire novos conhecimentos sobre o mundo.

À medida que o tempo vai avançando, as crianças tornam-se mais perspicazes no movimento e na comunicação. Começam a ter a capacidade de se entregarem e dedicarem ao que chamamos brincadeiras desordenadas. Através das expressões faciais, posturas, movimentos, vocalizações, comportamentos agressivos entre outras manifestações sociais, como dar e mostrar que estas são caracterizadas. De um modo geral, as crianças mais novas preferem passar maior parte do tempo a observar, do que a intervir nas brincadeiras com as outras, especialmente nas brincadeiras desordenadas. Observar constitui uma forma de exploração.

“Descobrir o que são as coisas, como funcionam e para que servem, ocupa uma grande parte da atenção e dos esforços das crianças na primeira infância. Os objetos servem por diversas formas como elo de ligação entre a criança e o meio. Proporcionam

oportunidades para que a criança possa representar ou expressar sentimentos, preocupações e/ou interesses dominantes” (Garvey, 1992, p.17).

Possibilitam a expressão e representação de interesses, preocupações, sentimentos, emoções e até mesmo de pensamentos. Uma criança está mais preparada para explorar um objeto e situações novas quando se sente segura. Este tipo de comportamento é comum a todas as crianças e é um dos aspetos da brincadeira.

Numa dada situação, em que a criança não consiga brincar sozinha, necessitando constantemente de atenção de uma pessoa, terá bastantes dificuldades em se adaptar, mais tarde, a um grupo de brincadeiras com outras crianças.

É a partir dos vinte e quatro meses, que a criança começa a demonstrar uma maior capacidade de brincar com as outras crianças de uma forma mais ativa e participante.

Algumas das brincadeiras das crianças são educativas, por possuírem regras pré-estabelecidas e com objetivos, estimulando a responsabilidade, a disciplina, entre outros valores (White, 2013). Uma das formas que podem proporcionar o convívio da criança em sociedade, são as responsabilidades que são atribuídas na vida de uma criança.

A criança com vinte e quatro meses vive no mundo em que para ela é totalmente aceite como real. Habita no mundo da magia, em que a imagem mental das coisas se sobrepõe à realidade, tal como um conto de fadas. Constrói um mundo fantástico, em que a lógica não existe, acabando mesmo por confundir e misturar o real e o imaginário, sem se aperceber de tal situação.

A relação com as outras crianças, no que concerne ao comportamento começa por ser um pouco complicado, pois tem um grande sentido de posse, não querendo partilhar os seus brinquedos, reagindo com choro ou agressividade quando lhe é retirado algum. Desta forma, brinca sozinha no canto da sala, criando ambientes imaginários. Na presença de outras crianças, cada um brinca para seu lado, ignorando-se mutuamente. As crianças, desta idade são muito egocêntricas nas suas brincadeiras e não admitem confiança ou até mesmo invasões de território. No entanto, quando surge uma situação

de conflito, será melhor que o adulto oriente a criança para outra atividade, pois é difícil explicar, porque a criança não vai entender.

Todavia, algumas crianças ao chegarem a uma instituição (creche), já idealizaram algo, criam expectativas e vão com enorme vontade de brincar. No entanto, ao longo do tempo começam a perceber que não podem brincar quando querem, pois este espaço de transição, no qual se aprende e se interioriza hábitos e rotinas, conquistam uma estrutura atribuída à questão de serem apresentadas sujeições curriculares, que requerem a aquisição de resultados das diversas etapas.

Para Neto & Marques (2004, p.5) o “jogo é uma das formas através da qual a criança se socorre para interiorizar o seu envolvimento físico e social”.

Desta forma, a estruturação de um ambiente de aprendizagem ativa para bebês e crianças dá origem a perceber todas as necessidades. Face ao exposto, a creche sustenta o desenvolvimento de bebês e crianças, se possui materiais adequados, seguros motivadores para a exploração das crianças.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da construção da identidade e conquista da autonomia. Brincar é tão importante para as crianças da creche como trabalhar é para o adulto. Para além de estimular a curiosidade, a auto confiança e a autonomia, o brincar proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e atenção. Brincar é indispensável à saúde física, emocional e intelectual da criança, irá contribuir no futuro para a eficiência e o equilíbrio do adulto. Para as crianças da creche o brincar é um momento de auto expressão e auto realização. Brincar é experimentar e aprender logo desde o nascimento, inicialmente com os pais e mais tarde com os educadores de infância e com outras crianças, só deste modo, a brincadeira será proveitosa, mas é de realçar que o educador de infância deve apresentar disponibilidade para a atividade, no entanto esta situação não depende só da disponibilidade e boa vontade do educador de infância, mas de imposições de horários de rotina que são importantes cumprir tanto para o bom funcionamento da instituição como para a interiorização de regras na criança, para que esta possa compreender e interpretar mais facilmente o que se irá passar a seguir.

As atividades livres com blocos e peças de encaixe, as dramatizações, a música e as construções desenvolvem a criatividade, pois exigem que a fantasia entre em jogo.

Já o brinquedo organizado, que tem uma proposta e requer desempenho, constitui um determinado desafio que promove a motivação e facilita escolhas e decisões.

As situações de conflito, que surgem na manipulação dos jogos e brincadeiras fazem com que a criança cresça através da procura de soluções e alternativas. A criança enquanto brinca, consegue que o desempenho psicomotor alcance níveis que só mesmo a motivação intrínseca consegue, favorecendo também a concentração, a atenção e a imaginação ficando assim mais calma, relaxada, aprendendo a pensar estimulando a sua inteligência.

É com o brincar que as crianças vão adquirindo algumas capacidades de socialização, fazem amigos, aprendem a partilhar, a respeitar o direito dos outros e as normas estabelecidas pelo grupo, envolvem-se nas atividades pelo prazer que estas lhes dão sem esperarem recompensas.

A creche e o jardim-de- infância é um espaço de educação em que o encontro com o outro, a brincadeira, a ampliação dos reportórios linguísticos, sociais e culturais acontece de forma privilegiada, mediante a ação social pelo corpo, pelas trocas e pela descoberta.

Cada bebé é um ser único e especial. O bebé ao brincar entra num mundo imaginário e criativo. Para os bebés a repetição é fundamental, não só para segurança e melhor exploração como também pela diversidade. Existem objetos bastante atrativos para os bebés tais como as bolas e os balões, acabando também por serem estimulantes, que ao brincarem com estes desenvolvem o equilíbrio, a coordenação e a motricidade, sendo ainda uma forma privilegiada de promover as relações. Segundo Post & Hohmann (2011), as bolas encorajam os movimentos das crianças. Na medida em que são esferas perfeitas, estão sempre prontas para a ação sendo fácil iniciar o seu movimento.

1.5 *O papel do educador*

A linguagem é o fio condutor para as atividades, entre a criança e o adulto, de forma a se estabelecer convivência de sentido, caso isto, não ocorra, pode provocar problemas psicossociais que poderão divulgar-se posteriormente (Antunes & Santos, 2009).

A criança, presta atenção a toda a comunicação que lhe seja dirigida, embora se pense que ela, não compreende a linguagem. É importante que o adulto comunique com a criança, quer ao nível sensorial, quer afetivo.

O adulto deve colocar à disposição da criança, objetos que envolvam os sentidos, tendo um papel fundamental, ou seja, deve estimular, iniciar e facilitar a brincadeira, pois só deste modo, ajuda no crescimento e no desenvolvimento da criança.

Todavia, o adulto deve ter a preocupação na escolha do material didático e a gestão do espaço físico na sala, sem nunca esquecer a faixa etária em questão.

Salienta-se então, que cabe ao adulto criar espaço e tempo estimulantes para as aprendizagens onde possa ocorrer o jogo.

Esta quando brinca/joga com espaços e tempos estimulantes, sob vigilância do adulto, entra num espaço imaginário que por períodos de tempo se abstrai do que o preocupa, para conseguir criar e recriar a realidade da sua fantasia e da sua liberdade.

É importante ressaltar que uma criança que não faz birras é bem-educada, pois esta interpretação é claramente incorreta. Assim sendo, faz-nos perceber que poderemos estar diante de uma criança insegura e assustada (Moreno, 2007).

O adulto deve valorizar a brincadeira, como um veículo de crescimento e expressão da criança.

Todavia, o adulto deve ter a preocupação na escolha do material didático e a gestão do espaço físico na sala, sem nunca esquecer a faixa etária em questão. Os adultos devem de ter a noção da necessidade de preservação e o respeito do tempo das crianças brincarem para que possam desenvolver-se de forma sadia, física e emocionalmente.

Troeger (2006) salvaguarda o brinquedo, dizendo que este tem como objetivo principal, fazer com que a criança descubra e pratique as suas capacidades, exprimindo-se através do jogo que desenvolve. Deve ser estabelecido um tempo e espaço para esta atividade lúdica, que deve ser determinado pelo meio envolvente da criança, sendo o jogo o instrumento do processo educativo.

As situações lúdicas do comportamento surgem desde muito cedo na criança, logo que contacte com o outro, momento em que acontece uma atitude não literal em relação às experiências que são transmitidas à criança desde os primeiros meses de vida. A atividade lúdica inclui o movimento e também as alterações resultantes da mobilidade física. Com a ajuda de objetos e das suas propriedades físicas, sujeitas a combinações e associações. Os adultos deverão proporcionar oportunidades de brincadeira, tanto através de brinquedos como com crianças.

É importante dar à criança objetos, com texturas, cores, formas e tamanhos. Assim, a criança pode usufruir de uma valiosíssima informação.

“Iniciar, desenvolver e manter relações com os outros é algo permanente, indispensável e estruturante para nós. Ter estabilidade emocional passa por amar e sentir-se amado, desejar e ser desejado, escutar e ser escutado, valorizar e ser valorizado” (Marujo, Neto & Perloiro, 2011, p.43).

Anteriormente a surgirem os amigos, as crianças já brincavam muito, com o pai, a mãe e também sozinhas.

Rolo (2006), refere que para que a criança consiga uma boa adaptação à creche é necessário que o adulto estimule o desenvolvimento global da criança, respeitando sempre as suas características individuais, de forma a promover aprendizagens significativas, pois a criança possui capacidades, necessidades e imensos talentos. Agindo à sua maneira, mas sempre com um ritmo próprio e muito centrada em si própria mas ligando-se por laços afetivos, expressando os seus interesses sentimentos, emoções e desejos, apresentando sempre a sua necessidade de estar ativo, interiorizando factos da realidade. Cada criança tem o seu próprio valor, com vivências e experiências únicas que têm de ser valorizadas.

É exigido ao educador um papel extremamente importante na aceitação e na construção da nova etapa que é o processo de adaptação.

O educador deve estabelecer logo desde cedo uma relação individualizada com cada criança, pois deste modo é mais fácil a integração no grupo e nas relações com os outros pares, implicando a estruturação de um ambiente securizante que cada uma conhece e se sente valorizada. A par desta caracterização o reforço “e encorajamento são proporcionados pelos cuidadores ou irmãos mais velhos à medida que cada novo passo é dominado” (Brazelton, 2002, p.283).

Desta forma, ao promovermos o desenvolvimento global da criança, o adulto tem o papel de proporcionar situações que atraiam a curiosidade e promovam a sua capacidade de pensar e de agir, dando-lhe coragem para ultrapassar dificuldades, apresentando jogos que estimulem a sua imaginação. O adulto ao observar cada criança, individualmente pode-lhe proporcionar um ambiente estimulante de desenvolvimento, promovendo-lhe aprendizagens significativas e diversificadas, instituindo, assim na sala um ambiente favorável ao processo de ensino- aprendizagem.

Todas as crianças gostam de brincar aos pais e as mães. No entanto, brincam com os bonecos de um modo ditatorial, tentando fazer o que não podem com os pais e outras pessoas. Por vezes, a criança tenta exprimir as suas angústias através do brincar, contudo é necessário que os adultos que a rodeiam estejam disponíveis, despertos e interessados para o fazer.

Deste modo, o educador tem como função procurar atingir o ponto de visão da criança encorajá-la, prestar atenção a indicadores dados por elas, em vez de impor os seus ideais. Deve procurar criar um ambiente que estimule a necessidade do bebé/ criança (rebolar, fazer barulho....) isto é, deve ser um espaço flexível e seguro, pensado na criança. Contudo, deverá proporcionar variedade e conforto de modo a favorecer os interesses e as necessidades que o desenvolvimento necessita. Procurar também que exista uma enorme diversidade de materiais para que a criança explore, mas organizados em áreas de brincadeiras (casinha, garagem, legos). Desta forma, seguindo este contexto de aprendizagem ativa o bebé e a criança poderão se movimentar

livremente, explorando as matérias desenvolvendo a criatividade e tentar a resolução de problemas, dentro das suas capacidades.

Segundo Portugal (1998, p.198), “os profissionais que trabalham com crianças muito pequenas não apenas necessitam de qualidades muito especiais como também de conhecimentos e formação adequada ao fornecimento de experiências de aprendizagem e desenvolvimento”.

O educador de infância deve estabelecer logo desde cedo uma relação individualizada com cada criança, pois deste modo é mais fácil a integração no grupo e nas relações com os outros pares, implicando a estruturação de um ambiente securizante que cada uma conhece e se sente valorizada.

Assim, o educador de infância deve valorizar as preferências das crianças e prestar atenção à sua linguagem de ações e gostos e não procurar que as crianças façam algo específico previamente programado. O educador de infância deve tentar ajudar a edificar situações motivadas e a estimular a iniciativa da aprendizagem.

Para Rolo (2002, p.14), “um educador que desenvolve uma atitude aberta, envolvente, flexível atenta e disponível para os jogos das crianças disposto a intervir quando solicitado é um dos melhores instrumentos educativos”.

Em conformidade com o que atrás foi referido Vasconcelos (1997, p.25), “observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher informações sobre o contexto familiar e o meio onde as crianças vivem são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades”.

“O educador dos zero aos três anos terá que ter, principalmente uma sensibilidade especial para perceber manifestações ou as indicações das crianças, saber distinguir quando balbuciam, rodam ou gritam pelo simples facto de acompanhar um brinquedo ou por alguma necessidade concreta” (Antunes & Santos, 2009, p.7).

Contudo, o educador de infância deve mostrar interesse nas brincadeiras das crianças, dar valor às ações e às explorações das crianças, tocar, falar e brincar com as crianças de forma calorosa e tranquila. Reforçar as relações das crianças com os pares e outros adultos. “(...) como educadores, cabe-nos conduzir os nossos pequenos exploradores à descoberta e ao despertar dos sentidos” (Esteves, 2013, p.41).

Uma criança que se encontra bem com ela própria e com os outros é uma criança que brinca e que explora tudo o que se encontra à sua volta.

Não devemos, criar barreiras a uma criança quanto ao brincar, pois ao fazê-lo significa retirar-lhe o prazer de viver. Desde os primeiros meses, que a criança recorre à atividade lúdica, através do som, das mãos, dos olhares perante o adulto, de forma a tornar-se em prazer. Esta disponibilidade, para o jogo é o caminho para satisfazer as suas necessidades.

Os brinquedos utilizados pela criança, nos primeiros meses de vida, são objetos que ela explora através dos sentidos, com enorme prazer, alegria e já com envolvimento e criatividade.

Segundo Leont'ev (1981) o jogo é considerado como a atividade inicial dos primeiros anos de vida, proporcionando à criança uma interação para explorar o meio em que se encontra inserida e as relações com os outros.

Para Vygotsky (1978), o jogo é ao mesmo tempo uma atividade que garante às crianças envolvimento através das representações simbólicas do meio envolvente. É nesta fase, que surge o despoletar psicossocial, em que a criança se encontra passiva e sonolenta. No entanto, encontra-se predisposta a receber os estímulos, ou seja, aprende tudo o que se encontra no meio que a rodeia.

Um objeto, especialmente se tiver a característica de ser móvel ou mobilizável, questionando a criança, pois a criança sente-se bem quando encontra dificuldades e as ultrapassa, gosta do objeto que lhe faz frente e de vencer o obstáculo e gosta de encontrar limites à sua liberdade, para se desenvolver.

Nesta base, pode-se verificar que o jogo é um condutor importante na vida de uma criança. Contudo, as vivências interiorizadas propagam-se afirmando um desenvolvimento robusto.

As emoções básicas, tais como: sentimentos agradáveis e desagradáveis, como tristeza, alegria e medo são apresentados por todos os seres humanos nos primeiros anos de vida, numa aquisição diária de novas competências, de um modo natural, tornando-se lentamente num ser mais comunicativo e competente.

O desenvolvimento de certas emoções básicas parece universal. Este é influenciado pelas variações culturais em que o sujeito se encontra, tais como os valores, os costumes e os hábitos da sociedade em seu redor.

Em conformidade com a Declaração Universal dos Direitos da Criança “a criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, que deverão estar orientados para os objetivos da educação”. Por sua vez, Caba (2008), menciona a brincadeira, como a única atividade que é transversal, com o desenvolvimento de valores humanos, a solidariedade, o companheirismo, respeito pelo outro, a tolerância, a atenção, as condutas que implicam a capacidade de adaptação em diversas situações tais como: auto-estima, desafio e os vínculos afetivos.

Uma criança ao brincar fá-lo em espaços e tempo estimulantes, sob o domínio do adulto. Brincar é um dos caminhos para o desenvolvimento da formação pessoal e social. A criança ao brincar com os pares, instituem regras, que na maior parte das vezes são mais estimulantes do que a atividade do jogo. Mas a criança também decreta novas regras quando se encontra a brincar sozinha, tudo pelo prazer e fascínio da brincadeira. A criança ao brincar está a descobrir e a perceber o modo de funcionamento dos objetos à sua volta. O brincar é um processo pelo qual a criança desenvolve estratégias para a resolução de problemas, usando desta forma a criatividade, sendo esta estimulada através dos brinquedos, desenvolvendo os cinco sentidos.

O brincar desempenha uma função muito importante que é a exploração do mundo interno da criança. Esta através do jogo cria um mundo imaginário, onde apresenta personagens que explanam aspetos que formam a sua personalidade, pela forma de sentimentos, ou seja, podem existir situações que o adulto pense que são desajustadas para uma criança, mas deve ter em consideração que a criança está apenas e somente a brincar.

Golse (2006) indica que enquanto as crianças mais crescidas pedem ao adulto se querem brincar com elas, o bebê não o faz, deste modo o adulto deve interagir com o bebê, envergando o papel de objeto lúdico perante o bebê, havendo uma partilha em comum de prazer e afetos, sendo visível o que a criança vive e o adulto lhe cede.

A criança com vinte e quatro meses vive no mundo em que para ela é totalmente aceite como real. Habita no mundo da magia, em que a imagem mental das coisas, se sobrepõe à realidade, tal como um conto de fadas. Constrói um mundo fantástico, em que a lógica não existe, acabando mesmo por confundir e misturar o real e o imaginário, sem se aperceber de tal situação.

A relação com as outras crianças, no que concerne ao comportamento começa por ser um pouco complicado, pois tem um grande sentido de posse, não querendo partilhar os seus brinquedos, reagindo com choro ou agressividade quando lhe é retirado algum. Desta forma, brinca sozinha no canto da sala, criando ambientes imaginários. Na presença de outras crianças, cada um brinca para seu lado, ignorando-se mutuamente.

Capítulo II

Metodologia

2.1 *Opções Metodológicas*

Para o presente trabalho optou-se por realizar um estudo exploratório. Este tem como objetivo familiarizar-nos com um assunto pouco explorado. Assim, no final de uma pesquisa exploratória, ficaremos a conhecer mais sobre o assunto e com mais capacidade para construir hipóteses. No entanto, esta depende da intuição do pesquisador. Desta forma, podendo ser um tipo muito específico, quase sempre assume a forma de um estudo de caso. Tal como qualquer pesquisa, ela também depende da análise da bibliografia existente. Independentemente de existirem poucas referências sobre o assunto em questão, atualmente nenhuma parte totalmente do zero, pois existe sempre alguma entrevista ou obra com pessoas que tiveram experiências práticas com problemas idênticos ou similares.

A realização do estudo foi concretizada no Concelho da Amadora, visto ser uma área em desenvolvimento, inserida na zona metropolitana de Lisboa e apresentar uma grande diversidade de crianças a frequentar diferentes ofertas de creches.

A questão de partida para a realização deste estudo é a seguinte: “Como é que a conceção de brincadeira dos educadores de infância influencia as práticas promotoras de desenvolvimento das crianças entre os zero e os cinco anos em particular na área de conteúdo da Formação Pessoal e Social?”.

Os objetivos subjacentes a esta questão, entre outros, são os seguintes:

- Identificar como é que as áreas de conteúdo promovem o brincar na creche e jardim-de-infância de acordo com os participantes.
- Identificar em que áreas de conteúdo presentes nas Orientações Curriculares se recorre mais ao brincar.
- Identificar qual o modelo curricular mais usado em contexto de creche e jardim-de-infância para os participantes do estudo.

- Identificar estratégias promotoras de brincadeira na creche e jardim-de-infância de acordo com os participantes.

2.2 *Justificação e Descrição do contexto do estudo*

Criado em 11 de Setembro de 1979, o Município da Amadora estende-se por uma área de 23,79 Km², onde vivem 175 176 habitantes, segundo os dados definitivos dos Censos de 2011. Este inscreve-se na área geográfica da AMLN (Área Metropolitana de Lisboa Norte), fazendo fronteira terrestre com os Municípios de Lisboa, Odivelas, Sintra e Oeiras.

Na altura da sua criação, o Município dividia-se em 8 freguesias: Alfragide, Brandoa, Buraca, Damaia, Falagueira-Venda Nova, Mina, Reboleira e Venteira. Em 1997, este número elevou-se para 11 freguesias com a criação das novas freguesias de Alfornelos e São Brás, tendo a freguesia da Falagueira-Venda Nova sido dividida em duas; Falagueira e Venda Nova.

Atualmente, o Município é composto por 6 freguesias: Águas Livres, Alfornelos, Encosta do Sol, Falagueira-Venda Nova, Mina de Água e Venteira.

Este Município foi o primeiro a ser criado após o 25 de Abril de 1974, deixando de ser nessa data uma freguesia do Concelho de Oeiras, ao qual pertencia desde 1916.

2.3 *Participantes*

No desenvolvimento do estudo, obtivemos resposta a sessenta questionários por parte de educadores de infância do sexo feminino e masculino de dez agrupamentos de meio urbano, pertencentes ao Município da Amadora, de um meio económico médio e baixo. De acordo com as tabelas resumo que mais à frente se verão, todos os inquiridos apresentam idades superiores a vinte e cinco anos. O tempo de serviço evidencia um vasto leque de diferentes experiências, variando entre os dois anos e os trinta e seis anos, com diversas situações profissionais, tais como, contratado, efetivo ou em estágio profissional, existindo ao mesmo tempo sujeitos com distintas habilitações académicas, como o bacharelato e o mestrado, embora se registre uma predominância dos

licenciados. Verificou-se que a maioria dos participantes do estudo laboram em salas heterogéneas.

2.4 *Métodos de Recolha de Dados*

Os sujeitos do estudo foram 60 educadores de infância do sexo feminino e 1 do sexo masculino de 10 agrupamentos de creches de meio urbano pertencente ao município da Amadora, de um meio económico médio e baixo.

Os instrumentos de recolha de dados foram aplicados em instituições do concelho da Amadora, depois de serem confirmadas as respetivas autorizações do Ministério da Educação, dos diretores dos agrupamentos e dos educadores.

Perante a formulação da pergunta de partida “Como é que a conceção de brincadeira dos educadores de infância influencia as práticas promotoras de desenvolvimento das crianças entre os zero-cinco anos em particular na área de conteúdo da Formação Pessoal e Social?” recorreu-se à pesquisa dos instrumentos adequados à recolha de informação. Encontrada a opção pela aplicação de inquéritos por questionários aos educadores de infância, e respetiva identificação das opções de resposta.

2.5 *Questionário*

Para Hoz (1985, p.58) o questionário é “um instrumento para recolha de dados constituídos por um conjunto mais ou menos amplo de perguntas e questões que se consideram relevantes de acordo com as características e dimensão do que se deseja observar”.

Neste estudo recorreu-se ao inquérito por questionário que é uma técnica de investigação não documental através de observação não participante. Esta é uma técnica de recolha de informação, apoiada por um conjunto de perguntas com um determinado grau de abertura: questionário com questões abertas ou questionário com questões fechadas. No primeiro o inquirido pode responder livremente, surgem respostas mais

variadas e mais representativas fiéis da opinião do inquirido. Este concentra-se mais sobre a questão, tornando-se vantajoso para o investigador, pois permite-lhe recolher variada informação sobre o tema em questão. Neste tipo de respostas também surgem algumas desvantagens nomeadamente no que diz respeito à dificuldade em organizar e categorizar as respostas, o inquirido requer de mais tempo para responder às questões, e muitas vezes usa uma caligrafia ilegível, em caso de baixo nível de instrução dos inquiridos, as respostas podem não representar a opinião real do próprio.

De acordo com Anderson (1998, p.170) o questionário “tornou-se num dos mais usados e abusados instrumentos de recolha de informação. Se bem construído permite a recolha de dados fiáveis e razoavelmente válidos de forma simples, barata e atempadamente”.

No questionário com questões fechadas o inquirido tem de optar por uma lista tipificada de respostas surgindo assim vantagens como: rapidez e facilidade de resposta, maior uniformidade e simplificação na análise das respostas, facilitando assim, a categorização das respostas para posterior análise, o que permite contextualizar melhor a questão. Também surgem desvantagens na utilização deste tipo de perguntas sendo: a dificuldade em elaborar as respostas possíveis a uma determinada questão, não estimula a originalidade e a variedade de resposta, não preza uma elevada concentração do inquirido sobre o assunto em questão e o mesmo pode optar por uma resposta que se aproxima mais da sua opinião não sendo esta uma representação fiel da realidade. Para uma recolha de informação adequada aos participantes também recorreremos a perguntas dicotómicas, ou seja, perguntas que têm como respostas sim ou não, e perguntas encadeadas, isto é, a segunda pergunta depende da resposta da primeira.

Para que seja possível a aplicação destes inquéritos é necessário que este siga uma determinada ordem, onde primeiramente deve surgir um planeamento do inquérito. Este começa, antes de mais, pela definição dos objetivos a atingir, pela definição do universo conceptual, da dimensão e do tipo de amostra e pela escolha dos temas a observar. Em seguida, prepara-se o instrumento de recolha de dados em que se faz a elaboração e redação do questionário que deve ter uma linguagem acessível ao inquiridor e serem testados previamente. No seguimento parte-se para a obtenção das respostas, fazendo a análise dos resultados obtidos, onde estão incluídos nesta fase a

codificação das respostas, o apuramento e tratamento da informação e a elaboração das conclusões a que o inquérito tenha conduzido. Através da elaboração de gráficos e análises dos mesmos, apresentam-se os resultados finais obtidos com o estudo realizado.

Composto por quatro páginas, os questionários distribuídos e preenchidos de forma anónima, dividiam-se em três categorias sendo elas “Dados Socioprofissionais”, “A opinião dos educadores de infância sobre o brincar” e a Prática pedagógica dos educadores de infância, constituído por catorze perguntas.

2.6 *Procedimentos*

Inicialmente fez-se a pesquisa das instituições do Concelho da Amadora: Instituições Particulares de Solidariedade Social, Públicas, bem como Municipais. Após um contato inicial com as direções de todas as instituições, deu-se seguimento à deslocação às instituições que permitiram a aquisição dos questionários, distribuídos pela mestrandia. Os quais foram preenchidos na presença da mesma. Os questionários foram entregues durante o mês de Fevereiro.

Capítulo III

Apresentação e discussão de resultados

Neste ponto é realizada a apresentação e análise de dados recolhidos durante todo o processo de investigação.

Seguidamente apresenta-se a análise de dados dos inquiridos por questionários direcionados aos educadores de infância, do Concelho da Amadora. Assim, com base neste instrumento, procurou-se recolher conteúdo sobre as potencialidades do brincar no desenvolvimento da criança e as conceções e as práticas pedagógicas dos educadores de infância, de um modo organizado, colocando todos os elementos da amostra e as variáveis em estudo em tabelas.

Tabela 1 – Idades dos educadores de infância

| Idade dos educadores de infância | Frequência | Percentagem | Percentagem acumulada |
|----------------------------------|------------|-------------|-----------------------|
| ≤ 25 anos | 0 | 0,00% | 0,00% |
| de 26 a 32 anos | 12 | 20,00% | 20,00% |
| de 33 a 39 anos | 27 | 45,00% | 65,00% |
| de 40 a 46 anos | 9 | 15,00% | 80,00% |
| ≥ 47 anos | 12 | 20,00% | 100,00% |
| Total | 60 | | |

Observada a Tabela 1 constata-se que a maioria dos inquiridos, com uma percentagem correspondente a 45% tem entre trinta e três e trinta e nove anos. Por outro lado, temos as faixas etárias compreendidas entre os vinte e seis e trinta e dois anos e com mais de quarenta e sete anos com uma percentagem igual de 20%.

Tabela 2 – Género dos educadores de infância

| Género dos educadores de infância | Frequência | Percentagem | Percentagem acumulada |
|-----------------------------------|------------|-------------|-----------------------|
| Feminino | 59 | 98,33% | 98,33% |
| Masculino | 1 | 1,67% | 100,00% |
| Total | 60 | | |

No que concerne ao género dos participantes, verificamos que cinquenta e nove dos inquiridos são do sexo feminino e apenas um é do sexo masculino.

Tabela 3 - Tempo de serviço dos educadores de infância

| Tempo de serviço dos educadores de infância | Frequência | Percentagem | Percentagem acumulada |
|---|------------|-------------|-----------------------|
| ≤ 5 anos | 8 | 13,33% | 13,33% |
| de 6 a 10 anos | 14 | 23,33% | 36,67% |
| de 11 a 15 anos | 16 | 26,67% | 63,33% |
| de 16 a 20 anos | 4 | 6,67% | 70,00% |
| de 21 a 25 anos | 10 | 16,67% | 86,67% |
| de 26 a 30 anos | 4 | 6,67% | 93,33% |
| de 31 a 36 anos | 4 | 6,67% | 100,00% |
| Total | 60 | | |

É possível verificar que a maioria dos inquiridos possui entre onze a quinze anos de serviço. Verifica-se também percentagem igual com 6,7%, tempo de serviço entre dezasseis a vinte anos; vinte e cinco a trinta anos; e trinta a trinta e seis anos. Sendo estes grupos os minoritários.

Tabela 4 – Situação profissional dos educadores de infância

| Situação profissional dos educadores | Frequência | Percentagem | Percentagem acumulada |
|--------------------------------------|------------|-------------|-----------------------|
| Contratado | 21 | 35,00% | 35,00% |
| Efetivo | 38 | 63,33% | 98,33% |
| Outro | 1 | 1,67% | 100,00% |
| Total | 60 | | |

Quanto à situação profissional 35% são contratados, 1,7% diz respeito ao estágio profissional e a maioria é efetivo.

Tabela 5 - Estabelecimento de trabalho dos educadores de infância

| Estabelecimento de ensino dos educadores de infância | Frequência | Percentagem | Percentagem acumulada |
|--|------------|-------------|-----------------------|
| IPSS | 29 | 48,33% | 48,33% |
| Público | 27 | 45,00% | 93,33% |
| Municipal | 4 | 6,67% | 100,00% |
| Total | 60 | | |

Relativamente ao estabelecimento de trabalho, a maioria labora em Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), apenas 6,7% trabalha numa instituição municipal e 45% labora em instituições públicas.

Tabela 6 - Habilitação acadêmica dos educadores de infância

| Habilitação acadêmica dos educadores de infância | Frequência | Porcentagem | Porcentagem acumulada |
|--|------------|-------------|-----------------------|
| Mestrado | 10 | 16,67% | 16,67% |
| Licenciatura | 48 | 80,00% | 96,67% |
| Bacharelato | 2 | 3,33% | 100,00% |
| Outra | 0 | 0,00% | 100,00% |
| Total | 60 | | |

Como é possível verificar na tabela acima no que concerne à habilitação acadêmica a grande maioria tem a licenciatura, apenas dois dos inquiridos têm o bacharelato e dez possuem o mestrado.

Tabela 7 - Idade dos grupos dos educadores de infância

| Idade do grupo dos educadores de infância | Frequência | Porcentagem | Porcentagem acumulada |
|---|------------|-------------|-----------------------|
| de 4 meses a 1 ano | 3 | 5,00% | 5,00% |
| de 1 ano a 2 anos | 9 | 15,00% | 20,00% |
| de 2 anos a 3 anos | 7 | 11,67% | 31,67% |
| 3 anos | 2 | 3,33% | 35,00% |
| 4 anos | 5 | 8,33% | 43,33% |
| 5 anos | 3 | 5,00% | 48,33% |
| 3 e 4 anos | 9 | 15,00% | 63,33% |
| 4 e 5 anos | 7 | 11,67% | 75,00% |
| 3, 4 e 5 anos | 15 | 25,00% | 100,00% |
| Total | 60 | | |

Assim, especificando as idades do grupo com que as educadoras inquiridas trabalham, apenas 35% trabalha com idade de creche compreendidas entre os quatro meses e os três anos, sendo que os restantes 65% trabalham com idade superiores entre os quatro e os cinco anos.

Tabela 8 - Áreas de Atividade que mais potencializam o brincar

| Áreas de atividade | Frequência | Porcentagem |
|---------------------------------|------------|-------------|
| Jogo simbólico | 1 | 1,67% |
| Prazer | 1 | 1,67% |
| Socialização | 7 | 11,67% |
| Área da casinha | 1 | 1,67% |
| Imaginação | 9 | 15,00% |
| Desenvolvimento de competências | 6 | 10,00% |
| Todas as áreas | 5 | 8,33% |
| Expressão e comunicação | 1 | 1,67% |
| Formação pessoal e social | 2 | 3,33% |
| Partilhar | 1 | 1,67% |
| Aprendizagem | 3 | 5,00% |
| Criatividade | 1 | 1,67% |
| Raciocínio | 1 | 1,67% |
| Interação | 2 | 3,33% |
| Sem opinião | 18 | 30,00% |
| Resposta omissa | 1 | 1,67% |
| Total | 60 | |

A totalidade dos participantes considera que as áreas de atividade potencializam o brincar.

Tabela 9 – Influência do brincar nas áreas de atividade

| Influência do brincar nas áreas de atividade | irrelevante a indiferente | relevante ou muito relevante |
|---|---------------------------|------------------------------|
| Promoção da aprendizagem cooperativa | 1 | 59 |
| Suporte à construção da personalidade | 0 | 60 |
| Aumento da autoestima e da interajuda | 0 | 60 |
| Promoção da criatividade e da imaginação | 0 | 60 |
| Encorajamento à autonomia na resolução de conflitos | 1 | 59 |
| Promoção do desenvolvimento cognitivo | 0 | 60 |
| Promoção da linguagem | 0 | 69 |

Tabela 10 – Influência do brincar nas áreas de conteúdo

| Influência do brincar nas áreas de conteúdo | de irrelevante a indiferente | relevante ou muito relevante |
|---|------------------------------|------------------------------|
| Formação pessoal e social | 20 | 40 |
| Vertente lúdica | 17 | 43 |
| Brincar livremente | 28 | 32 |
| Expressão linguística e matemática | 12 | 48 |
| Aprendizagem | 23 | 37 |
| Socialização | 11 | 49 |

Como se observa da leitura das tabelas nove e dez, a esmagadora maioria dos educadores de infância considera o brincar muito relevante no desenvolvimento em todas as áreas de atividade. Já no que concerne às áreas de conteúdo, regista-se que, embora com larga maioria os educadores considerem o brincar relevante ou muito relevante para o seu desenvolvimento, também nos deparamos com cerca de um terço de respostas “de irrelevante a indiferente” nestes diversos tópicos.

Tabela 11 - A – Utilização do modelo curricular

| Suporte em modelo curricular | Frequência | Percentagem | Percentagem acumulada |
|------------------------------|------------|-------------|-----------------------|
| Sim | 47 | 78,33% | 78,33% |
| Não | 13 | 21,67% | 100,00% |
| Total | 60 | | |

Tabela 11 - B – Modelo curricular de suporte

| Modelo curricular seguido | Frequência | Percentagem |
|---------------------------|------------|-------------|
| Escola Moderna | 20 | 42,55% |
| Metodologia de Projeto | 8 | 17,02% |
| High-Scope | 4 | 8,51% |
| João de Deus | 2 | 4,26% |
| Piaget | 1 | 2,13% |
| Freinet | 1 | 2,13% |
| Vários | 11 | 23,40% |
| Total | 47 | |

Como se observa das tabelas 11 A e 11 B, nem todos os educadores de infância se baseiam em modelos curriculares específicos e comumente aceites. De facto, apenas 78% dos educadores de infância inquiridos seguem pelo menos um destes modelos. Dentro da classe destes últimos, cerca de 43% apoiam-se no modelo da Escola Moderna, que acaba por ser o mais utilizado.

No que respeita ao modelo curricular utilizado na prática pedagógica, 78,33% dos inquiridos apoiam-se num determinado modelo, no entanto como atrás já foi referido 43% dos educadores, utilizam na sua sala de atividades o Movimento da Escola Moderna (MEM), neste os Educadores “mantêm e estimulam a autonomização e responsabilização de cada educando, no grupo de educação cooperada (Niza, 2005). A Pedagogia de Projeto, segundo Bairrão, Leal, Abreu-Lima & Morgado (1997), a Pedagogia de Projeto, basicamente é o modelo pedagógico que mais se pode encontrar nas práticas dos Educadores de Infância em Portugal. Esta orienta-se pelos princípios de algumas teorias humanistas e sociomaturalistas. Com base neste modelo o Educador trabalha basicamente como orientador e suporte das atividades das crianças, promovendo a sua autonomia, criatividade e socialização e o High / Scope, este modelo tem por base as teorias de Piaget com especial destaque para o desenvolvimento cognitivo. É um modelo de Orientação Cognitiva. “... todo o educador “de orientação cognitivista” está na realidade a aplicar os princípios gerais do currículo a um conjunto de circunstâncias que, em termos de práticas, é único (Hohmann, Banet & Weikart, 1987. P.2), “ O papel que o adulto desempenha no Currículo de Orientação Cognitivista pode talvez descrever-se, com mais propriedade, como o de um incentivador de atividades para resolução de problemas” (Hohmann, Banet & Weikart, 1987, p.19). Segundo a tabela é possível encontrar alguma diversidade de modelos pedagógicos que manifestam no entanto como medidas comuns a inspiração humanista e a valorização do desenvolvimento afetivo e sócio- emocional das crianças. (Bairrão, Leal, Abreu-Lima & Morgado, 1997, p.33), de João de Deus que se insere nos modelos interacionistas, visto utilizar simultaneamente e em interação estratégias do tipo *bottom-up* em sinergia com estratégias *top-down* e de Freinet que se apresenta centrada no Professor e na Cultura enciclopédica, propondo uma educação ativa em torno do aluno.

“...qualquer prática pedagógica tem um modelo subjacente, (...) cada educadora tem o “seu” modelo...” (Silva, 1989, p.6).

Tabela 12 – Utilização do brincar na planificação dos educadores de infância

| Inclusão do brincar na planificação | Frequência | Percentagem | Percentagem acumulada |
|-------------------------------------|------------|-------------|-----------------------|
| Sim | 59 | 98,33% | 98,33% |
| Não | 1 | 1,67% | 100,00% |
| Total | 60 | | |
| | | | |

Com uma percentagem positiva de 96,7% o brincar faz parte da planificação das diferentes áreas de conteúdo.

Tabela 13 – Utilização do brincar na planificação dos educadores de infância

| Áreas de conteúdo | Frequência | Percentagem |
|---------------------------------|------------|-------------|
| Todas as áreas | 45 | 95,74% |
| Conhecimento do mundo | 2 | 4,26% |
| Formação pessoal e social | 9 | 19,15% |
| Área de expressão e comunicação | 2 | 4,26% |
| Área da matemática | 1 | 2,13% |
| Total | 59 | |

Regista-se uma grande tendência para a resposta em todas as áreas. Observa-se que a área da Matemática, da Expressão e comunicação e do Conhecimento do mundo são menos apelativas para a generalidade dos educadores de infância.

Tabela 14 – Frequência de utilização de diversas estratégias no âmbito da brincadeira

| Frequência de utilização de estratégias | de raramente a com alguma frequência | de geralmente a quase sempre |
|---|--------------------------------------|------------------------------|
| Concentração e socialização | 13 | 46 |
| Colaboração entre as crianças | 16 | 43 |
| Clarificação de valores | 11 | 48 |
| Desenvolvimento da linguagem | 5 | 54 |
| Promoção da iniciativa e autonomia | 6 | 53 |
| Diagnóstico de dificuldades | 11 | 48 |

Pela observação da tabela quatorze, registamos que os educadores de infância, em geral, utilizam com bastante frequência as atividades indicadas, com especial ênfase para o desenvolvimento da linguagem e a promoção da iniciativa e autonomia.

Capítulo IV

4.1 Considerações Finais

De seguida apresenta-se uma reflexão sobre os dados obtidos, através de uma discussão fazendo referências aos elementos apontados na parte da fundamentação teórica.

Por fim apontam-se as considerações finais, fazendo uma conclusão do estudo bem como pontos a considerar para estudos futuros.

4.2 Discussão

O lúdico “Não está nas coisas, nos brinquedos ou nas técnicas, mas nas crianças, ou melhor dizendo, no homem que as imagina, organiza e constrói” (Oliveira, 2000, p.10).

Tentar entender as questões de investigação, constitui o ponto fulcral desta pesquisa, que teve como objetivo geral conhecer a visão dos educadores de infância com menos de vinte e cinco e mais de quarenta e sete anos de idade sobre o brincar em crianças dos zero aos cinco anos.

Deste modo, foi através do estudo bibliográfico que se desenvolveu todo o percurso da pesquisa, com o contributo da realização de um questionário elaborado pelos educadores de infância do Concelho da Amadora. Através deste recolhemos vários dados que foram analisados, de forma a entendermos melhor o objeto de estudo.

Segundo esta pesquisa percebemos que todos os educadores consideram o brincar muito importante para o desenvolvimento da criança a vários níveis, ou seja, na aprendizagem em geral, nomeadamente ao nível afetivo como agente de socialização, com meio de relação entre o brincar e a aprendizagem.

Como atrás foi mencionado as crianças têm direito a brincar. Com base neste elas pensam, interagem, comunicam e expressam-se. Contudo, é necessária a criação de

espaços que permitam atividades que lhes confirmem prazer. Tudo isto, através do brincar, de jogos e brincadeiras.

A pesquisa diz-nos que os educadores disponibilizam e integram nas suas planificações o brincar, logo mencionam que o brincar faz parte da educação, acentuando o valor do brincar tanto para o desenvolvimento como para a aprendizagem. Não foi mencionado o tempo de duração, nem os momentos em que é integrado o brincar, logo realça-se o valor que os educadores atribuem aos brinquedos, às brincadeiras como aprendizagem e ao brincar. Logo, subentende-se que os educadores sabem que as crianças ao brincarem aprendem.

“A partir do brincar e do brinquedo, os usuários lidam com a possibilidade de se aprender, permitindo a aquisição/ resinificação de conhecimentos, que se movimentam em direção ao saber” (Gera, s.d.).

Outro aspeto a salientar, é a presença dos educadores nas brincadeiras das crianças, que demonstram a mediação e o incentivo que estes atribuem ao brincar.

Os resultados encontrados na dissertação vão de encontro a uma perspetiva da brincadeira e dos seus processos nos cinco primeiros anos de vida.

Segundo os dados, as crianças “ (...) exploram o meio envolvente, recolhendo informação através das pessoas e dos objetos mais próximos. Ao interagirem, aprendem o que vivem” (Matta, 2004).

4.3 Considerações Finais

Com base nesta pesquisa percebe-se que o educador de infância sente como função orientar a criança para o saber, gerindo o seu conhecimento, ou seja, deve dispor de recursos de forma a dirigir a relação entre o ensino e a aprendizagem, procurando atividades pedagógicas de acordo com as necessidades das crianças.

Sendo certo que as brincadeiras e os jogos são um agente facilitador de apoio à aquisição de aprendizagens, oferecendo à criança prazer, os educadores de infância deveriam ver reconhecida a sua importância no desenvolvimento global da criança.

A presente investigação evidencia a preocupação da generalidade dos educadores de infância em utilizar as potencialidades do brincar no desenvolvimento da criança. Este facto fica evidenciado pela massiva utilização de estratégias que contribuem para uma melhor prática pedagógica.

Esta dissertação destaca ainda o valor do brincar nas diversas planificações que deverão ser realizadas ao longo do ano letivo, em relação às diferentes áreas de desenvolvimento, possibilitando nomear a importância que a brincadeira possui, apresentando-a como instrumento da aprendizagem, na creche e jardim-de-infância. Assim, procuramos que esta investigação se torne em mais uma aposta nos educadores de infância, de forma a os incentivar no sentido da importância do brincar no projeto que deverá ser apresentado.

Esta pesquisa evidenciou os conceitos de brincadeira e de aprendizagem e os seus diferentes processos na primeira infância. Os dados obtidos revelam estes dois conceitos como uma construção pessoal, através da interação com o meio, a ação, a experiência, a imitação, a observação, o reforço e a motivação da aquisição de conhecimentos na relação com os outros e com o mundo.

Com base nesta pesquisa percebemos os sentimentos e pensamentos dos educadores de infância sobre questões relacionadas com o brincar na creche e jardim-de-infância.

Salientou-se que os educadores que interagem diária e diretamente com as crianças percebem como o brincar é importante para o desenvolvimento, proporcionando mudanças de comportamento, contribuindo para novas formas de respostas e de ação às questões do meio em que as crianças se inserem.

Os educadores destacaram o brincar como fonte de aprendizagem e como modo de socialização, pois segundo o relacionamento, aprendem a conviver com os pares.

Confiamos, que através deste estudo, os educadores e outros adultos significativos que cuidam e educam vejam o brincar como uma forma de ser e de estar no mundo.

4.4 Limitações do Estudo

As principais limitações do presente estudo prendem-se com a base de trabalho previamente disponível. De facto optámos pelo Concelho da Amadora, registando-se uma grande concentração de população desfavorecida nas creches e jardim-de-infância onde foram inquiridos os correspondentes educadores. Assim, torna-se possível expandir o presente estudo para outras áreas do país com uma estratificação social distinta, havendo deste modo uma maior abrangência nos resultados obtidos.

Há uma limitação objetiva relacionada com o facto de não ser possível do ponto de vista prático fazer a destrição física entre a creche e o jardim-de-infância, por se registarem inúmeras situações de grupos heterogéneos. Quiçá, num ambiente de maior capacidade monetária, esta limitação se desvanecesse, contudo, não é esse o caso presente. A própria progressão profissional dos educadores de infância fica condicionada pela laboração exclusivamente em creche, fator que também contribui para a referida heterogeneidade.

Outra das limitações que registámos relaciona-se com a dificuldade prática em obter respostas aos inquéritos disponibilizados, diminuindo assim a dimensão da amostra.

4.5 Potencialidades do Estudo para investigações futuras

No final deste estudo podem-se apontar alguns aspetos que podem ser explorados futuramente como por exemplo:

- a) Diversificar o estudo para outras áreas do país e outros estratos sociais, fazendo as correspondentes análises comparativas, destacando as semelhanças e as diferenças;
- b) Desenvolver o estudo em separado para a creche e para o jardim-de-infância, em ambientes diferentes do presente;

- c) Efetuar uma análise relacional entre as estratégias utilizadas em cada criança e o seu rendimento escolar futuro;
- d) Analisar as eventuais diferenças entre as concepções dos educadores de infância e as suas reais práticas pedagógicas;
- e) Por último, alargar o estudo atual, com inquéritos reformulados, aos pais e encarregados de educação.

Em suma, considera-se que este trabalho também pode contribuir para uma melhor e maior reflexão sobre a importância da brincadeira.

Referências bibliográficas

ABCD da Criança. Desenvolvimento e Comportamento – toda a evolução do seu filho de 1 aos 3 anos. *Pais & Filhos*.

Abreu, T. (2013). Brincar com o bebé. <http://crescer.sapo.pt/bebe/emoções/brincar-com-o-bebe>. [Consultado em 09-02-2013].

Anderson, G.; Arsenault, N. (1998). *Fundamentals of Educational Research*. London: Falmer Press Teachers Library

Aubert, E.; Quintanilha, G. (2007). O direito a brincar da educação de infância. *Pais e Filhos*, Nº 30, p. 15.

Avô, A. (1996). *O desenvolvimento da criança*. Lisboa: Texto Editora.

Bairrão; J et al (1997). *Educação pré-escolar. A evolução do sistema educativo e o PRODEP, Estudos temáticos*. Lisboa: Ministério da Educação, v. 2.

Bertram, T., & Pascal, &. O. F. (2009). *Desenvolvendo a qualidade em parcerias. Direção geral de inovação e desenvolvimento curricular*. Lisboa: Ministério da Educação.

Brazelton, T. (2002). *Os primeiros passos dos bebés uma declaração de independência*. Lisboa: Terra Mar.

Brazelton, T., & Sparrow, J. (2008). *A criança dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Editorial Presença.

C. Sousa, N. (6 de Fevereiro de 2013). MSN Saúde e Bem-Estar da promoção da saúde à prevenção e informação sobre doença /1567aim. A Importância do brincar: <http://saude.pt.msn.com/familia/bebesecrianças/itemport%C3%A2nciadobrinçar> [Consultado em 15 Outubro de 2013].

Caba, B. (2008). O jogo no desenvolvimento infantil. *Educadores de Infância*, Nº 33, p. 10.

Câmara Municipal da Amadora. Disponível em <http://www.cm-amadora.pt/conhecer-amadora>. [Consultado em 03/06/2014].

Castro, R. et al (2002). *O caminho do educador como ser singular e plural, perante o saber pedagógico*. [Não publicado]. Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich. Lisboa.

Centro Social Nossa Senhora do Amparo. Projeto Pedagógico de Sala – 2 anos.

Disponível em http://www.colegioamparo.org/pdf-s/20112012/creche_projecto_educativo_sala_2ano.pdf. [Consultado em 20/08/2014].

Cordeiro, M. (1999). *Viver uma atividade lúdica*. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa.

Cordeiro, M. (2012). *O livro da criança do um aos cinco anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Coutinho, Â. (2014). A creche é um espaço de educação. <http://cantinholassalistadacriança.blogspot.pt>. [Consultado em 05/05/ 2014].

D'Annunzio, G. (2006). *The child of pleasure*. United States of America: The Modern Library.

Dewey, J. (1967). *A vida e Educação*. São Paulo: Melhoramentos.

Dias, I.; Correia, S. (2012). *Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo*. Publicada, no Instituto Politécnico de Leiria – Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.

Educação, M. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Einon, D.(1999). *Aprender cedo*. Mem Martins: Circulo dos leitores.

Esteves, S. (2013). Explorar é viver. *Cadernos de Educação de Infância*, Nº 98, pp 41.

Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: www.lume.ufrgs.br/bits_tream/handle/10183/5809/000432015.puf

Figueiredo, M. A. (2007). *Aprendizagem ativa na creche bebes e crianças até aos 3 anos*. Lisboa: Bola de Neve.

Florêncio, D. (2010). A formação pessoal e social nos educadores de infância. *O guia para pais e educadores*, Nº 33, p. 28.

Folque, M. (2012). *O aprender a aprender no pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Formosinho, O. (2009). *Escala de envolvimento da criança*. Projeto de Investigação-Ação.
- Formosinho, O.; J. Spodek, B.; Lino, D. et al (1998). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Freud, A. (1971). *O tratamento psicanalítico de crianças*. Rio de Janeiro: Imago Editora, Lda.
- Froebel, F. (1917). *Pedagogics of the kindergarten*. Translated by Josephine Jarvis. New York and London: D. Appleton.
- Gallino, T. G. (1998). *O mundo imaginário das crianças*. Lisboa: Circulo dos Leitores.
- Garvey, C. (1992). *Brincar*. Lisboa: Edições Salamandra.
- Gera, M. (s.d.). *O espaço do brincar na educação infantil*. Publicada. UNI-FACEF, São Paulo, Brasil.
- Goldschimd, E., & Jackson, S. (2007). *Educação de zero a três anos. O atendimento em creche*. Porto Alegre: Artmed.
- Golse, B. (2006). *O Desenvolvimento Afectivo e Intelectual da Criança*. Lisboa: Climepsi Editores
- H. Erikson, E. (1950). *Infância e Sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Hohmann, M. et al (1997). *A criança em acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hoz, A. (1985). *Investigacion Educativa: Diccionario Ciências da Educação*. Madrid: Ediciones Anaya, S.A.
- Korkzac (1992). *Como amar uma criança*. Lisboa: Edições 70.
- Laevers, F. (1994). *Projecto Desenvolver a Qualidade em Parceria da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular*.
- Leont'ev, A. (1981). *Problems of the development of mind*. Moscow Publishers, pp 226-227.

- Lopes, A. (2012). *Na creche tudo acontece!* Publicada. Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa.
- Maia, L. (2011). *Educar sem bater um guia prático para pais e educadores*. Lisboa: Pactor.
- Marques, A. (2013). Brincar com o bebé. <http://crescer.sapo.pt/bebe/emoções/brincar-com-o-bebe>. [Consultado em 23/08/2013].
- Marques, R. (1999). *Modelos Pedagógicos Actuais*. Lisboa: Paralelo Editora, Lda.
- Marques, T. (2011). *Clínica da infância – conselhos práticos de psicologia infantil*. Alfragide: Oficina do Livro.
- Martinho, H. (Janeiro/Abril de 2013). As coisas melhores são de ar. *Cadernos de Educação de infância*, p. 7.
- Marujo, H. N.; Neto, L. M.; Perloiro, M. F. (2011). *Educar para o Optimismo*. Barcarena: Editorial Presença.
- Matta, I. (2004). Aprender vivendo: as experiências de vida no desenvolvimento e na aprendizagem. <http://sala-dos-bebes.blogspot.pt>. [Consultado 27/07/2014].
- Menéres, M. (2002). É tudo tão subtil. *Super Bebés*, N° 66, p. 66.
- Moreno, I. (2007). *Educadores de Infância*, N° 28, p. 17.
- Neto, C. & Marques, A. (2004). *A mudança de competências motoras na criança moderna: a importância do jogo de actividade física*. In J. Barreiros, M. Godinho, & C. Neto (Eds.). *Caminhos Cruzados*. Lisboa: Edições FMH.
- Niza, S. (2005). Movimento da Escola Moderna – a educação vista como uma estrutura democrática participada. *A Página da Educação*, N° 142, pp 22-23. Porto: Profedições.
- Oers, B. (1999). *Quality of diagnostic teaching abilities in early education*. European Early Childhood Education Research Journal, Vol. 7, nr.2, pp 39-59.
- Olds, E. (2000). *Desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Oliveira, B. (2000). *O brincar e a criança do nascimento aos seis anos*. Petrópolis: Vozes.

- Osório, J. T. (Janeiro/Abril de 2013). O jogo heurístico. *Cadernos de Educação de Infância*, p. 14.
- Paticía. (s.d.). *Os jogos e brincadeiras como ferramentas de estimulação de aprendizagem na educação infantil*. Leopoldina Mg, Centro, Brasil.
- Piaget, J. (1969). *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense.
- Pinto, J. (1992). *Psicologia da Aprendizagem. Conceções, Teorias e Processos*. Lisboa. IEFP.
- Portugal, G. (1998). *Crianças Família e Creche*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2009). Desenvolvimento e aprendizagem na infância. Conselho Nacional de Educação in *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*.
- Portugal, G. (Agosto de 2013). Promover a aprendizagem ativa em crianças dos zero aos três anos. *Educação e cuidados para crianças até aos três anos*, p. 21.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em educação pré-escolar. Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.
- Post, J.; Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários. Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rolo, M. (2002). O jogo. *Educadores de infância*, Nº 30, p. 14.
- Rolo, M. (2006). O brincar. Crescer na creche. *Educadores de infância*, Nº 17, p. 5.
- Roque, L.; Rodrigues, S. (2005). A vida a brincar. *Cadernos de Educação de Infância*, 75, Julho/Setembro.
- Santos, H. (2004). *Um estudo sobre a brincadeira entre crianças em situação de rua*. [publicada]. Dissertação publicada pela Universidade de Lisboa.
- Sá, E. (2010). *Crianças para sempre. É bom crescer com os pés na terra e com a cabeça na lua*. Alfragide: Oficina do Livro.
- Sá, E. (2013). *Queremos melhores pais*. Alfragide: Lua de Papel.
- Santos, A. (1999). *Como entender o tempo livre das crianças o espaço a ideia*. Lisboa: Camara Municipal de Lisboa.

Santos, M.; Antunes, R. (2009). *Projeto Curricular – Educação para a Infância – Projeto Creche dos 0 aos 2 anos*. Sintra: Grupo Rafa.

Santos, R. A. (2009). *Educação para a primeira infância Projeto creche-livro guia dos 0-2 anos*. Sintra: Rafa Editora, Lda.

Santos, R. A. (2009). *Projeto Curricular Edição para a 1ª Infância*. Sintra: Grupo Rafa.

Santos, S. M. (1999). *Brinquedoteca: O lúdico em diferentes contextos*. Petrópolis: Editora vozes.

Sem autor. (2001). A criança e o jogo. *Super Bebés*, Nº 54, pp. 36-43.

Sem autor. (2002). Cinco pistas para brincar com os seus filhos. *Super Bebés*, Nº 66, pp. 46-49.

Serrão, M. (2009). *O educador de infância e o jogo no desenvolvimento da criança*. Publicado, na Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências, Departamento de Educação.

Shaw (2007). *Educadores de Infância*, Nº 28, p. 17.

Silva, M. I. R. L. (1989). Para nos começarmos a entender. *Cadernos de Educação de Infância*, Nº 12, pp 5-7. Lisboa: APEI.

Teyssédre & Baudonnière (1997). *Aprender dos zero aos quatro anos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Tizuko (1999). *Brinquedo e brincadeira – uso e significações dentro de contextos culturais*. São Paulo: Editora Vozes.

Troeger, N. (2006). Entre o jogo e a compreensão da realidade. *Educadores de Infância*, Nº 17, p.16.

Tucker, N. (1992). *O que é uma criança*. Lisboa: Edições Salamandra.

Vale, M. J. (Janeiro/Abril de 2013). Brincadeiras sem teto. *Cadernos de Educação de Infância*, Nº 98, p.11.

Varela, H. (2009). *À procura de uma identidade: Modelos Pedagógicos e Curriculares em Educação de Infância*. Publicada na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Vasconcelos, T. (1997). *Ao redor da mesa grande. A prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.

Vasconcelos, T. (2012). *Trabalhos por projetos na Educação de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Vasconcelos, T. (2013). O direito à educação das crianças dos zero aos três anos. *Infância na Europa, Edição Especial*, p.8.

Vasconcelos, A. (2013). Estão as crianças a crescer depressa demais? *Cadernos de Infância*, Nº 98, pp. 30-34.

Vayer & Trudelle (1999). *Como aprende a criança*. Lisboa: Instituto Piaget.

Vygostky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.

Vygostky, L. (1999). *Desenvolvimento Psicológico na Infância*. São Paulo: Martins.

White, J. (Janeiro/Abril de 2013). O desenvolvimento físico. *Cadernos de Educação de Infância*, p. 8.

Winnicott, D. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora, Lda.

QUESTIONÁRIO

Caro(a) colega,

Este questionário insere-se numa investigação qualitativa. No âmbito do trabalho de investigação do curso de Mestrado em Formação Pessoal e Social no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa baseado no tema: “ A brincadeira como promotora de desenvolvimento: um estudo exploratório”.

Os dados serão tratados com total confidencialidade e guardando anonimato dos que respondem. Agradeço a sua opinião.

Assinale apenas com um X apenas uma das opções.

Dados socioprofissionais:

1. Idade:

< 25 anos ☐ 26 a 32 anos ☐ 33 a 39 anos ☐ 40 a 46 anos ☐ > 47 anos ☐

2. Sexo:

Feminino ☐ Masculino ☐

3. Tempo de serviço até ao presente ano _____ anos.

4. Situação profissional:

4.1 Contratado ☐

4.2 Efetivo ☐

4.3 Outro: _____

5. Estabelecimento de ensino onde trabalha:

5.1 IPSS ☐

5.2 Público ☐

5.3 Municipal ☐

6. Habilitação Académica:

6.1 Mestrado ☐ Em que instituição? _____

6.2 Licenciatura ☐ Em que instituição? _____

6.3 Bacharelato ☐ Em que instituição? _____

6.4 Outra? ☐ Qual? _____ Em que instituição? _____

7. No presente ano letivo qual a idade do grupo?

7.1 4 meses - 1ano ☐

7.2 1 ano - 2 anos ☐

7.3 2 anos – 3 anos ☐

7.4 3 anos ☐

7.5 4 anos ☐

7.6 5 anos ☐

7.7 3 e 4 anos ☐

7.8 4 e 5 anos ☐

7.9 3, 4 e 5 anos ☐

Opinião dos educadores de infância sobre o brincar:

8. As áreas de atividade potencializam o brincar?

8.1 Sim ☐8.2 Não ☐

Porquê?

9. Qual a sua opinião sobre o brincar, nas áreas de atividades para o desenvolvimento da criança.

Assinale, por favor, com um X com base na escala:

1(irrelevante), 2(pouco relevante), 3(nem pouco, nem muito relevante), 4(relevante) e 5(muito relevante)

- 9.1 Na promoção da aprendizagem cooperativa.
- 9.2 No suporte à construção da personalidade da criança.
- 9.3 No aumento da autoestima e da interajuda.
- 9.4 Na promoção da criatividade e da imaginação.
- 9.5 Para encorajar a criança a tornar-se mais autónoma na resolução de conflitos.
- 9.6 Na promoção do desenvolvimento cognitivo.
- 9.7 Na promoção da linguagem.

[illegible]

10. Atendendo às áreas de conteúdo, referenciadas nas Orientações Curriculares:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 10.1 O brincar na área de formação pessoal e social é pouco relevante na promoção de valores quando é explorado livremente. | | | | | |
| 10.2 O brincar é mais explorado na vertente lúdica do que na vertente educativa. | | | | | |
| 10.3 O brincar deve ser explorado pelas crianças nas diferentes áreas apenas de forma livre. | | | | | |
| 10.4 O brincar possibilita ao educador uma melhor avaliação das crianças no domínio das expressões, da linguagem e da matemática. | | | | | |
| 10.5 O brincar nem sempre oferece oportunidades de aprendizagem. | | | | | |
| 10.6 O brincar é utilizado como uma estratégia de socialização. | | | | | |

Prática pedagógica dos educadores de infância:

11. Na sua prática pedagógica tem como suporte algum modelo curricular?

11.1 Sim ☐

11.2 Não ☐

Em caso afirmativo, indique qual: _____

12. O brincar faz parte da sua planificação nas diferentes áreas de conteúdo?

12.1 Sim ☐

12.2 Não ☐

13. Se responder afirmativamente à questão anterior indique as áreas, por favor:

14. Indique, por favor, com que frequência utiliza as seguintes estratégias, no âmbito da brincadeira, nas atividades desenvolvidas nas áreas de atividades:

Assinale, por favor, com um X com base na escala:

1(raramente), 2 (algumas vezes), 3(com certa frequência), 4(geralmente) e 5(quase sempre)

14.1 Utiliza a brincadeira para proporcionar momentos de concentração e de socialização.

14.2 Planifica a brincadeira promotora de colaboração entre as crianças.

14.3 Utiliza o brincar para clarificar valores.

14.4 Utiliza brincadeiras que desenvolvam a linguagem.

14.5 Utiliza brincadeiras que promovam a iniciativa, regras e autonomia.

14.6 Utiliza a brincadeira para diagnosticar as dificuldades das crianças.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

Terminou o preenchimento deste questionário.

Obrigada pela sua colaboração.

À Direção da Instituição

Sou aluna do Curso de Mestrado em Educação, na especialidade de Formação Pessoal e Social, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, e estou no presente no ano letivo a realizar uma investigação com base num trabalho empírico por forma a elaborar uma dissertação de Mestrado, sob a orientação da Professora Doutora Carolina Fernandes de Carvalho.

O tema da presente investigação intitula-se: "A brincadeira como promotora de desenvolvimento: um estudo exploratório" e tem como objetivos saber se os educadores têm um modelo curricular como suporte de sustentação na sua prática pedagógica, se a brincadeira faz parte da sua planificação nas áreas de conteúdo, quais as estratégias utilizadas, no âmbito do brincar.

Neste sentido, venho solicitar a colaboração da instituição para realizar o trabalho de pesquisa empírico, concretamente proceder á aplicação de um questionário, fundamentalmente na medida em que poderá contribuir para ajudar a obter uma melhor compreensão sobre o assunto.

A instituição apenas terá de autorizar a distribuição do questionário aos educadores.

Importa ainda esclarecer que todas as informações recolhidas são confidenciais e que os elementos recolhidos se destinam exclusivamente para este fim.

Agradecendo desde já toda a atenção, aguardo uma resposta com a brevidade que lhe for possível.

Atenciosamente

Manuela Rosado